

Die Ausbildungssituation im Fach Erziehungswissenschaft. Eine Erhebung an den Hochschulen der Bundesrepublik im Wintersemester 1972/73

Weinheim ; Basel : Beltz 1974, XXII, 163 S. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 12)



Quellenangabe/ Reference:

Die Ausbildungssituation im Fach Erziehungswissenschaft. Eine Erhebung an den Hochschulen der Bundesrepublik im Wintersemester 1972/73. Weinheim ; Basel : Beltz 1974, XXII, 163 S. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 12) - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-232365 - DOI: 10.25656/01:23236

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-232365>

<https://doi.org/10.25656/01:23236>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

12. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

12. Beiheft

Die Ausbildungssituation im Fach Erziehungswissenschaft

Eine Erhebung an den Hochschulen
der Bundesrepublik im Wintersemester 1972/73
von

Uwe Langenbach, Konrad Leube und Richard Münchmeier
Mit einer Einleitung von Hans Thiersch

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1974

ISBN 3 407 41212 6

© 1974 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Gesamtherstellung: Beltz, Offsetdruck, 6944 Hemsbach über Weinheim

Printed in Germany

Vorwort

Die Erziehungswissenschaft ist in den letzten Jahren als Studienfach attraktiv geworden. Der enorme Anstieg der Studentenzahlen brachte die von der Entwicklung überraschten Hochschulen bald an den Rand ihrer Ausbildungskapazitäten.

Erste „Katastrophen-Meldungen“ gaben den Anstoß zu einer im Sommer 1971 durchgeführten „Eilerhebung“ der Studienverhältnisse im Fach Erziehungswissenschaft an den Universitäten; die sich darin abzeichnenden Belastungen des Faches schienen eine gründlichere und breiter angelegte Untersuchung der Ausbildungssituation zu erfordern.

Die Ergebnisse dieser Erhebung werden hiermit vorgelegt. Sie wurde ermöglicht durch eine Finanzierung aus Mitteln der Deutschen Forschungsgemeinschaft. Sie wäre jedoch nicht zustandegekommen ohne die entschiedene Unterstützung durch die Kommission für Erziehungswissenschaft der Deutschen Forschungsgemeinschaft, die unter ihrem Vorsitzenden, ANDREAS FLITNER, das Projekt von Anfang an befürwortet, sich auf mehreren Sitzungen mit der Anlage und den Ergebnissen auseinandergesetzt und viele kritische Hinweise und Anregungen gegeben hat.

Zu besonderem Dank sind wir all jenen Kollegen in den Hochschulen verpflichtet, die sich bereitwillig der Mühe unterzogen haben, den umfangreichen Fragebogen auszufüllen.

URSEL KUHLMANN, WERNER SCHNARRE und MARTIN SZOGS waren uns bei der Aufbereitung und Auswertung des Materials eine große Hilfe. REINHARD FATKE und ULRICH HERRMANN schulden wir Dank für die kritische Durchsicht des Manuskripts.

Inhaltsverzeichnis

<i>Vorwort</i>	V
<i>Verzeichnis der Tabellen</i>	XI
<i>Verzeichnis der in den Tabellen gebrauchten Abkürzungen</i>	XV
<i>Verzeichnis der Karten</i>	XVII
<i>Verzeichnis der Abbildungen</i>	XVII
<i>Einleitung von HANS THIERSCH</i>	XIX
 1. <i>Anlage und Durchführung der Erhebung, technische Vorbemerkungen</i> .	1
 2. <i>Lehramtsstudiengänge</i>	11
2.1. Die Ausbildung für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen	11
2.1.1. Studiengang	11
2.1.2. Studienmöglichkeiten	11
2.1.3. Studentenzahlen	12
2.1.4. Ausbildungsbedarf in Erziehungswissenschaft	17
2.2. Die Ausbildung zum Lehrer an Realschulen	20
2.2.1. Studiengänge und Studienmöglichkeiten	20
2.2.2. Studentenzahlen	21
2.2.3. Ausbildungsbedarf in Erziehungswissenschaft	22
2.3. Die Ausbildung zum Lehrer an Sonderschulen	23
2.3.1. Studienmöglichkeiten	23
2.3.2. Studentenzahlen	24
2.3.3. Ausbildungsbedarf in Erziehungswissenschaft	26
2.4. Die Ausbildung zum Lehrer an Gymnasien	26
2.4.1. Studienmöglichkeiten	26
2.4.2. Studentenzahlen	26
2.4.3. Ausbildungsbedarf in Erziehungswissenschaft	27
2.5. Die Ausbildung zum Höheren Lehramt an berufsbildenden Schulen . .	30
2.5.1. Studiengang und Studienmöglichkeiten	30
2.5.2. Studentenzahlen	31
2.5.3. Ausbildungsbedarf in Erziehungswissenschaft	31
2.6. Die Ausbildung zum Diplom-Handelslehrer	32
2.6.1. Studiengang und Studienmöglichkeiten	32

2.6.2. Studentenzahlen	33
2.6.3. Ausbildungsbedarf in Erziehungswissenschaft	33
3. <i>Die Ausbildung im Bereich Sozialwesen an den Fachhochschulen</i> . . .	35
3.1. Studiengang	35
3.2. Studienmöglichkeiten	37
3.3. Studentenzahlen	40
3.4. Ausbildungsbedarf	45
4. <i>Erziehungswissenschaftliche Hauptfachstudiengänge</i>	47
4.1. Erziehungswissenschaftliches Hauptfachstudium mit dem Abschluß der Promotion	48
4.1.1. Studiengang und Studienmöglichkeiten	48
4.1.2. Studentenzahlen	48
4.1.3. Ausbildungsbedarf in Erziehungswissenschaft	50
4.2. Erziehungswissenschaftliches Hauptfachstudium mit Magister-Abschluß	51
4.2.1. Studiengang und Studienmöglichkeiten	51
4.2.2. Studentenzahlen	53
4.2.3. Ausbildungsbedarf in Erziehungswissenschaft	54
4.3. Hauptfachstudium der Erziehungswissenschaft für das Lehramt an Gymnasien	55
4.3.1. Studiengang und Studienmöglichkeiten	55
4.3.2. Studentenzahlen und Ausbildungsbedarf in Erziehungswissenschaft	55
4.4. Das erziehungswissenschaftliche Diplomstudium	56
4.4.1. Studiengang	56
4.4.2. Studienmöglichkeiten	59
4.4.3. Studentenzahlen	70
4.4.4. Ausbildungsbedarf in Erziehungswissenschaft	83
5. <i>Gesamtausbildungsbedarf und Ausbildungsdefizite in Erziehungswissenschaft an Fachhochschulen, Pädagogischen Hochschulen und Universitäten der BRD im Wintersemester 1972/73</i>	87
5.1. Gesamtausbildungsbedarf nach dem Stand vom Wintersemester 1972/73	87
5.2. Lehrpersonal	88
5.2.1. Bestand und Defizite im Wintersemester 1972/73 (Rechenmodell 1)	88
5.2.2. Vermehrung der erziehungswissenschaftlichen Lehrstellen im Vergleich zu dem Anwachsen der Studentenzahlen (Rechenmodell 2)	90
5.2.3. Lehrende-Studierende-Relationen (Rechenmodell 3)	96
5.3. Unbesetzte Lehrstellen an den Hochschulen im Wintersemester 1972/73	101
5.4. Differenzierung des erziehungswissenschaftlichen Lehrpersonals nach Fachrichtungen	102
5.5. Notmaßnahmen zum Ausgleich des Lehrdefizits	103
6. <i>Exkurs: Auswertung einer Umfrage zur Lage des wissenschaftlichen Nachwuchses im Fach Erziehungswissenschaft</i>	107

7.	<i>Einzelprobleme in der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung</i>	119
7.1.	Praktikumsregelungen	119
7.1.1.	Lehramt an Grund- und Hauptschulen	120
7.1.2.	Lehramt an Realschulen	120
7.1.3.	Lehramt an Gymnasien	121
7.1.4.	Hauptfachstudium der Erziehungswissenschaft für das Lehramt an Gymnasien	121
7.1.5.	Magisterexamen und Promotion	122
7.1.6.	Erziehungswissenschaftliches Diplomstudium	122
7.1.7.	Ausbildung an den Fachhochschulen für Sozialwesen	123
7.1.8.	Zusammenfassung	124
7.2.	Die Beteiligung der Ausbildungsinstitutionen an der zweiten Phase der Lehrerbildung und am berufspraktischen Jahr der Sozialarbeiter/Sozialpädagogen	125
7.3.	Fort- und Weiterbildung	126
7.4.	Vorbildung der Studierenden	128
7.5.	Probleme der Abgrenzung von Studiengängen und pädagogischen Qualifikationen	134
8.	<i>Bedarf an pädagogischen Fachkräften aus dem Gesamthochschulbereich</i>	141
8.1.	Lehrer	142
8.2.	Bildungsberatung	143
8.3.	Weiterbildung (Erwachsenenbildung)	144
8.4.	Elementarbereich (Vorschule)	145
8.5.	Außerschulische Jugendbildung	148
8.6.	Jugendamt	149
8.7.	Jugendberatung, Drogenhilfe	150
8.8.	Erziehungsberatung	151
8.9.	Heimerziehung	152
8.10.	Strafvollzug	155
8.11.	Bewährungshilfe	155
8.12.	Zusammenfassung	156
	<i>Verzeichnis der zitierten Literatur</i>	159

Verzeichnis der Tabellen

- 1 Anwachsen der Studentenzahlen für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen vom Wintersemester 1964/65 bis zum Wintersemester 1972/73 in der BRD
- 2 Studentenzahlen für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen nach Bundesländern im Wintersemester 1972/73
- 3 Größe der Ausbildungsstätten für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen nach der Zahl der Studierenden im Wintersemester 1964/65 und 1972/73
- 4 Anwachsen der Studentenzahlen für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen seit dem Wintersemester 1964/65 nach Bundesländern
- 5 Studienplätze für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen auf je 10 000 Personen der Wohnbevölkerung (nach Bundesländern)
- 6 Erziehungswissenschaftliche Studienanteile (ohne Fachdidaktik) in Semesterwochenstunden (nach Angaben der Hochschulen) für die Lehrämter an allgemeinbildenden, Sonder- und berufsbildenden Schulen
- 7 Studentenzahlen für das Lehramt an Realschulen im Wintersemester 1972/73
- 8 Anwachsen der Studentenzahlen für das Lehramt an Sonderschulen seit dem Wintersemester 1969/70
- 9 Studentenzahlen für das Lehramt an Sonderschulen im Wintersemester 1972/73
- 10 Semester-Studenten-Quoten für das erziehungswissenschaftliche Begleitstudium zum Lehramt an Gymnasien im Wintersemester 1972/73 (nach Bundesländern)
- 11 Studentenzahlen für das Höhere Lehramt an berufsbildenden Schulen im Wintersemester 1972/73
- 12 Studentenzahlen für das Abschlußziel Diplom-Handelslehrer im Wintersemester 1972/73
- 13 Größe der Fachhochschulen für Sozialwesen anhand der Zahl der Studierenden und nach Trägerschaft im Wintersemester 1972/73
- 14 Studierende an den Fachhochschulen für Sozialwesen im Wintersemester 1972/73 nach Bundesländern
- 15 Entwicklung der Aufnahmequoten an einigen Fachhochschulen für Sozialwesen in absoluten und in Prozentzahlen von 1971 bis 1973
- 16 Aufnahmebeschränkungen an Fachhochschulen für Sozialwesen im Wintersemester 1972/73
- 17 Steigerungsraten der Studentenzahlen von neun Fachhochschulen für Sozialwesen
- 18 Studienmöglichkeiten und Studentenzahlen der Fachhochschulen für Sozialwesen nach Bundesländern im Wintersemester 1972/73
- 19 Abgeschlossene Promotionen in Erziehungswissenschaft (nach Angaben der ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK)
- 20 Relation Promotionen im Jahre 1972 — Hauptfachstudenten im Wintersemester 1972/73 (Beispiele)
- 21 Erziehungswissenschaftliche Studienanteile (ohne Fachdidaktik) bei Studiengängen des Hauptfachs Erziehungswissenschaft (nach Angaben der Hochschulen)
- 22 Zahl der Studierenden mit angestrebtem Magisterabschluß im Hauptfach Erziehungswissenschaft im Wintersemester 1972/73
- 23 Verhältnis von Studierenden mit angestrebtem Magisterabschluß und Diplomstudenten im Wintersemester 1972/73 an ausgewählten Universitäten
- 24 Zahl der Studierenden im Hauptfach Erziehungswissenschaft für das Lehramt an Gymnasien im Wintersemester 1972/73
- 25 Prüfungsordnungen, Studienrichtungen und Studentenzahlen des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73
- 26 Anzahl der Studienmöglichkeiten für das erziehungswissenschaftliche Diplomstudium im Wintersemester 1972/73 (nach Prüfungsordnungen, Institutionen und Bundesländern)

- 27 Hochschulen nach Ländern und Diplomprüfungsordnung im Wintersemester 1972/73
- 28 Anzahl der Studienrichtungen je Hochschule mit genehmigter Diplomprüfungsordnung im Wintersemester 1972/73
- 29 Diplomstudienmöglichkeiten nach Studienrichtungen und Hochschulen im Wintersemester 1972/73
- 30 Geplante weitere Studienrichtungen an Hochschulen mit bereits genehmigter Prüfungsordnung (Stand: Wintersemester 1972/73)
- 31 Entwicklung der Studentenzahlen im Diplomstudium an 21 Hochschulen vom Sommersemester 1970 bis zum Wintersemester 1972/73
- 32 Diplomstudienmöglichkeiten nach der Größe der Ausbildungsstätten (Zahl der Studierenden) im Wintersemester 1972/73
- 33 Verteilung der Diplomstudenten nach Institutionen und Ländern im Wintersemester 1972/73
- 34 Verhältnis Diplomstudenten — Wohnbevölkerung nach Bundesländern im Jahr 1972
- 35 Verteilung der Diplomstudenten auf das Grund- und Hauptstudium an 24 Hochschulen im Wintersemester 1972/73
- 36 Verteilung der Studierenden auf verschiedene Studienrichtungen des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73
- 37 Studierende der Studienrichtung „Schulpädagogik“ des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73
- 38 Studierende der Studienrichtung „Sozialpädagogik“ des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73
- 39 Studierende der Studienrichtung „Erwachsenenbildung“ des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73
- 40 Studierende der Studienrichtung „Berufs- und Wirtschaftspädagogik“ des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73
- 41 Studierende der Studienrichtung „Sonderpädagogik“ des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73
- 42 Studierende der Studienrichtung „Vorschulerziehung“ des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73
- 43 Studierende der Studienrichtung „Bildungsplanung“ des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73
- 44 Studierende der Studienrichtung „Medienpädagogik“ des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73
- 45 Studierende der Studienrichtung „Didaktik eines Faches“ des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73
- 46 Studierende der Studienrichtung „Außerschulische Bildung“ des Kindes und Jugendlichen des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73
- 47 Unentschiedene Studierende des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73
- 48 Verteilung der Diplomstudenten nach den Studienrichtungen „Schul“- und „Sozialpädagogik“ und nach Institutionen im Wintersemester 1972/73
- 49 Gesamtausbildungsbedarf an den Pädagogischen Hochschulen und Universitäten in Erziehungswissenschaft im Wintersemester 1972/73
- 50 Erziehungswissenschaftliche Lehrstellen an Pädagogischen Hochschulen im Wintersemester 1972/73
- 51 Erziehungswissenschaftliche Lehrstellen an Universitäten im Wintersemester 1972/73
- 52 Lehrpersonal an Fachhochschulen für Sozialwesen im Wintersemester 1972/73
- 53 Vermehrung des Lehrkörpers in Erziehungswissenschaft an einzelnen Pädagogischen Hochschulen von 1968 bis zum Wintersemester 1972/73
- 54 Vermehrung des Lehrkörpers in Erziehungswissenschaft an einzelnen Universitäten von 1968 bis zum Wintersemester 1972/73
- 55 Studierende umgerechnet in „Normalstudienfälle“ im Wintersemester 1968/69 an Pädagogischen Hochschulen und Universitäten
- 56 Studierende umgerechnet in „Normalstudienfälle“ im Wintersemester 1972/73 an Pädagogischen Hochschulen und Universitäten

- 57 Hochschulen nach Anzahl der „Normalstudienfälle“ pro erziehungswissenschaftlicher Lehrstelle
- 58 Sollrelationen von Studierenden zu Dozenten an den Fachhochschulen für Sozialwesen
- 59 Hauptamtliche Lehrstellen und Relation Studierende — Lehrstelle an Fachhochschulen für Sozialwesen nach Bundesländern im Wintersemester 1972/73
- 60 Entwicklung der Relation von Studierenden und Dozenten an den Höheren Fachschulen für Sozialwesen in Nordrhein-Westfalen vom Wintersemester 1966/67 bis zum Wintersemester 1970/71
- 61 Erziehungswissenschaftliches Lehrpersonal nach ausgewählten Fachrichtungen im Wintersemester 1972/73 (an 28 Pädagogischen Hochschulen und 18 Universitäten)
- 62 Alter der Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft
- 63 Alter der Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft beim Erwerb der Hochschulreife
- 64 Zeitdauer vom Erwerb der Hochschulreife bis zum Wintersemester 1973/74 bei den Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft
- 65 Erste Hauptfächer der bisherigen Studien der Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft
- 66 Liste der jeweils letzten Hochschulabschlüsse der Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft
- 67 Haupt- und Nebenfächer der Promotion bei den Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft
- 68 Anzahl der studierten Fachsemester im Ersten Hauptfach bei der Promotion bei den Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft (nach dem Stand vom Wintersemester 1973/74)
- 69 Quellen der Finanzierung des Lebensunterhalts bei den Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft im Wintersemester 1973/74
- 70 Überwiegende Quelle der Finanzierung des Lebensunterhalts bei den Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft im Wintersemester 1973/74
- 71 Verteilung der Stipendiaten nach dem Graduiertenförderungsgesetz unter den Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft nach der Höhe des Förderungsbetrags, Familienstand und Hochschule
- 72 „Woraus erwuchs das Thema der Dissertation?“
- 73 Bisheriger Bearbeitungszeitraum der laufenden Dissertationen der Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft
- 74 Geschätzte Zeit bis zur Fertigstellung der Dissertationen der Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft
- 75 Gesamter Bearbeitungszeitraum laufender Dissertationen der Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft
- 76 Sachmittelbedarf und Einsatz von Eigenmitteln zur Erarbeitung der Dissertation der Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft
- 77 Wöchentliche Arbeitszeit an der Dissertation bei den Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft
- 78 Besuch von Lehrveranstaltungen durch die Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft im Wintersemester 1973/74
- 79 Vorbildung der Studierenden für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen im Sommersemester 1972 in Prozent
- 80 Vorbildung der Studierenden an Fachhochschulen für Sozialwesen im Sommersemester 1972 in Prozent
- 81 Vorschul- und Schulbesuchsquoten der Drei- bis Sechsjährigen im europäischen Vergleich (in Prozent des Jahrgangs)
- 82 Personal für Drei- bis Sechsjährige im Elementarbereich und im Primarbereich (Eingangsstufe) für 1980
- 83 Meßzahlen in der Heimerziehung
- 84 Personalbedarf in der Heimerziehung 1973

Verzeichnis der in den Tabellen gebrauchten Abkürzungen

Institutionen:

EWB	= Erziehungswissenschaftliche Hochschule
Fak	= Erziehungswissenschaftliche Fakultät (ehemalige Pädagogische Hochschule)
FHS	= Fachhochschule bzw. Abteilung (einer Fachhochschule) für Sozialwesen
FU	= Freie Universität Berlin
GHS	= Gesamthochschule
HPA	= Heilpädagogische Abteilung einer Hochschule
PH	= Pädagogische Hochschule bzw. Abteilung einer Pädagogischen Hochschule
U	= Universität
TH	= Technische Hochschule
TU	= Technische Universität
ev	= evangelische Trägerschaft
kath	= katholische Trägerschaft der betreffenden Hochschule

Status der Prüfungsordnungen bzw. der Studienrichtungen:

x	= genehmigt
+	= in Arbeit
o	= beantragt
*	= geplant

Sonstiges:

Nstf	= Normalstudienfälle
o. A.	= ohne Angaben
SS	= Sommersemester
Swst	= Semesterwochenstunden
U _i	= Umfang der erziehungswissenschaftlichen Studienanteile eines Studienganges (i)
WS	= Wintersemester

Verzeichnis der Karten

- 1 Studienmöglichkeiten an Fachhochschulen für Sozialwesen im Wintersemester 1972/73
- 2 Diplomstudienmöglichkeiten an Pädagogischen Hochschulen im Wintersemester 1972/73
- 3 Diplomstudienmöglichkeiten an Universitäten im Wintersemester 1972/73
- 4 Eingerichtete Studienmöglichkeiten an Hochschulen mit genehmigter Prüfungsordnung im Wintersemester 1972/73
- 5 Diplomstudenten an Pädagogischen Hochschulen im Wintersemester 1972/73
- 6 Diplomstudenten an Universitäten im Wintersemester 1972/73

Verzeichnis der Abbildungen

- 1 Mögliche Bildungswege im Bereich Schulpädagogik
- 2 Mögliche Bildungswanderungen im Bereich Sozialpädagogik

Einleitung

VON HANS THIERSCH

Die hier vorgelegte Erhebung versucht, die Ausbildungssituation in der Erziehungswissenschaft im Wintersemester 1972/73 an den Fachhochschulen, Pädagogischen Hochschulen und Universitäten der BRD in bezug auf elementare quantifizierbare Daten der Ausbildungsbedingungen (z. B. Lehrer- und Studentenzahlen, Ausbildungsbedarf, Umfang und Organisation der Praktika, Kooperation und Koordination der Studiengänge, Rekrutierung und Vorbildung der Studenten, wissenschaftlicher Nachwuchs usw.) zu erfassen und dabei vor allem die derzeitigen Verhältnisse im Bereich von Lehre und Studium zu beschreiben¹.

Die Ergebnisse sind alarmierend. Sie zeigen das Bild einer nicht hinreichend strukturierten und überlasteten Disziplin, die infolgedessen nur bedingt arbeitsfähig und dringend auf Ausbau angewiesen ist. Derartige Ergebnisse im jetzigen Zeitpunkt vorzulegen, muß notwendigerweise auf Unwillen stoßen. Allzu deutlich ist der Überdruß an generellen Universitätsproblemen und an Problemen des Bildungsbereichs insgesamt. Bildungsprobleme sind in der öffentlichen politischen Diskussion nicht mehr Gegenstand von vorwiegendem Interesse. Eine solche Unwilligkeit aber erledigt nicht bisher vernachlässigte und zunehmend drängende Aufgaben.

Daß die Erziehungswissenschaft als Studienfach so unstrukturiert und überlastet ist, hat seinen Grund in Problemen ihres Selbst- und Neuverständnisses und in Problemen, die sich aus der Explosion der Studentenzahlen ergeben. Indem im Laufe der 1950er Jahre gesellschaftliche Widersprüche (Diskrepanz von Gleichheitspostulat und Bildungsrealität, von Sozialstaatspostulat und Unterprivilegierung usw.) wieder stärker aufgegriffen und eingeklagt worden sind, wurden Ausbau- und Innovationsanstrengungen im Bildungswesen besonders vordringlich. Um die gesellschaftlichen Erwartungen, die an die Erziehungswissenschaft gerichtet wurden, erfüllen zu können, orientierte sie sich neu: von einer geisteswissenschaftlich-praktischen zu einer verstärkt auf gesellschaftliche Bedingungen bezogenen, empirisch arbeitenden Sozialwissenschaft. Die Ineffektivität bisheriger pädagogischer Methoden und Institutionen, die sich auch in der beginnenden pädagogischen Feldforschung bestätigte, wurde auch zum Ausgangspunkt der Forderung nach stärker wissenschaftlich orientierter Ausbildung für eine verbesserte Berufspraxis in den einzelnen Handlungsfeldern.

Dem entspricht die Neustrukturierung der Ausbildung für Lehrer ebenso wie für Sozialarbeiter, insbesondere aber auch die des erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengangs durch das Diplomstudium. In der Reihe der anderen Sozialwissenschaften (Psychologie, Soziologie, Politische Wissenschaft) hat damit die Erziehungswissenschaft erst spät ein einheitlich geregeltes, inhaltlich strukturiertes und praxisorientiertes Hauptfachstudium durchsetzen können und so die entscheidende Ausgangsbasis für die Selbstrekrutierung des wissenschaftlichen Nachwuchses und Professionalisierung des Faches gewonnen.

Dem geänderten öffentlichen Bewußtsein und den neuen Studienangeboten entsprach ein in diesem Ausmaß unvorhersehbarer Studentenzustrom, vor allem auch zu nicht

schulbezogenen Studiengängen. Dadurch wurden einzelne pädagogische Ausbildungsstätten weit über ihre Kapazität und Erweiterungsmöglichkeiten hinaus so belastet, daß geregelte Ausbildungsverhältnisse kaum mehr gewährleistet waren. Gegenüber dem Ausbau in der Praxis von Schule und Jugendhilfe blieb die Ausbildung für die Ausbilder, also der Hochschulbereich, nachrangig und vernachlässigt. Im Bild geredet: Die Flut bildungspolitischer Investitionen und Anstrengungen hat das Gelände der Hochschulen nicht erreicht, dort herrscht Ebbe. Damit aber gerät die Erziehungswissenschaft in die unerträgliche Situation, einerseits die Bildungsreform voranzutreiben, andererseits aber jene Ausbildungsmöglichkeiten für pädagogische Fachkräfte nicht bereitstellen zu können, ohne die die von ihr selbst erarbeiteten Konzepte nicht verwirklicht werden können.

Um dieses Notstandes Herr zu werden, sind Investitionen und Planungen notwendig, die weit über das bisher Geleistete hinausgehen.

Voraussetzung solcher Planungen ist zunächst eine detaillierte Bestandsaufnahme. Schon 1956 hat H. PLESSNER formuliert: „So reich die Literatur zur Hochschulreform an grundsätzlichen Betrachtungen über Fragen der Selbstverwaltung, der Auslese und des Verhältnisses von Forschung, Lehre und Heranbildung der Studenten zu den akademischen Berufen auch ist, so selten finden sich in ihr Analysen der wirklichen Verhältnisse, deren Reformbedürftigkeit sie mit mehr oder weniger überzeugenden Gründen voraussetzt“ (PLESSNER 1956, S. 9). Diese Beobachtung gilt leider auch für die gegenwärtige Ausbildungssituation der Erziehungswissenschaft. Bestandsaufnahmen liegen nur für einzelne Teilbereiche vor.

Hier Abhilfe zu schaffen, versucht die vorliegende Erhebung. Indem sie sich auf die Ausbildungssituation der Erziehungswissenschaft insgesamt bezieht, also auf die Ausbildungssituation an Pädagogischen Hochschulen, Fachhochschulen und Universitäten, auf die Ausbildungsgänge für Lehrer, Sozialarbeiter und Hauptfachstudenten (Magister, Diplom, Staatsexamen), beschreibt sie das Panorama der Erziehungswissenschaft im Raum der Gesamthochschule, wie er freilich vorerst nur zu imaginieren ist.

Daß ein solcher Zugriff Selbstverständnis und Integrationsbemühungen der Erziehungswissenschaft entspricht, ist evident; ebenso evident ist aber auch, daß sich mit ihm beträchtliche Schwierigkeiten für die Darstellung ergeben: An erziehungswissenschaftlichen Ausbildungsaufgaben sind Institutionen mit unterschiedlicher Struktur und organisatorischer Untergliederung, vor allem aber mit sehr unterschiedlicher Lehrtradition, gerade auch in bezug auf Erziehungswissenschaft, beteiligt. Die verschiedenen Studiengänge vergleichend zusammenzufassen, ist nicht unproblematisch; hier mußten Gruppierungen vorgenommen werden und spezielle Varianten und Akzente außer acht bleiben.

Unsere Untersuchung bezieht sich – wie einleitend gesagt – auf quantifizierbare, relativ grobe Daten zur Ausbildungssituation; inhaltliche Fragen, zum Selbstverständnis des Studiengangs, seiner Struktur, seinen Schwerpunkten, seinem Theorie-Praxis-Verhältnis, Fragen vor allem auch nach weiterführenden Studienmodellen, bleiben unerörtert. Diese Beschränkung ist Ergebnis unserer Überlegungen, entweder eine elaboriertere und damit notwendig auf Zeit angelegte Erhebung zu erstellen oder mit einer Darstellung jener elementaren Voraussetzungen, an denen sich zunächst einmal die Arbeitsfähigkeit einer Disziplin thematisieren läßt, in die Diskussion zu ihrer Konsolidierung eingreifen zu können. Daß eine so beschränkte Erhebung nur einen vielleicht ersten Rahmen absteckt für weitere differenziertere Arbeiten, ist uns bewußt.

Die Beschreibung der Unzulänglichkeit von Ausbildungsverhältnissen bleibt ohne Überzeugungskraft, wenn sie nicht bezogen ist auf den Bedarf in jener Praxis, für die ausgebildet wird, also eine bündige Erörterung des Zusammenhangs von spezifischem Praxisbedarf und spezifischen Ausbildungsangeboten.

Eine solche Forderung ist schwer zu realisieren. Bedarfsprognosen sind generell umstritten. Sie sind es besonders für eine Disziplin wie die Erziehungswissenschaft, deren Arbeitsfelder von der Vorschule bis zur Schullaufbahnberatung und Bildungsplanung in Entwicklung begriffen sind, die zum Teil, vor allem innerhalb der Sozialpädagogik, (Heimerziehung, offene, ambulante Jugendarbeit, Erziehungsberatung) in Bedarf und Ausstattung noch unübersehbar sind und sich neu strukturieren, deren Ausbildungsgänge deshalb zur Zeit noch nicht scharf gegeneinander abgehoben werden können (Sozialarbeiter – Diplom-Sozialpädagoge; Lehrer mit Zusatzqualifikation, Staatsexamen-Pädagoge, Diplom-Schulpädagoge usw.). Angesichts dieser Situation haben wir uns darauf beschränkt, Daten zum Bedarf in einzelnen Arbeitsfeldern zusammenzutragen – Bedarfsschätzungen der zuständigen Verwaltungen, Trägerverbände und Fachgruppen –, um generelle Trendhinweise zu gewinnen zum Verhältnis von Ausbildungsbedarf und Ausbildungsmöglichkeiten. Auch wenn die einzelnen Daten nicht unproblematisch sind und sicherlich diskutiert werden müssen, ergeben sie doch in ihrer Kumulation, daß die derzeitige Ausbildungsquantität den Forderungen der Praxis, nimmt man sie beim Wort, nicht gerecht wird, daß nicht am Bedarf vorbei ausgebildet wird, daß also von der Praxis her kein Vorwand gegeben ist, die defizitären Ausbildungsverhältnisse in der Erziehungswissenschaft nicht zu sanieren.

Dies festzustellen bliebe aber unbefriedigend, wenn sich nicht Wege andeuten ließen, wie die derzeitigen Schwierigkeiten überwunden werden können. Weiterführende Vorschläge konnten nicht Gegenstand unserer Erhebung sein; sie lassen sich nur auf der Basis einer auf Abstimmung und Vereinheitlichung dringenden breiten Diskussion innerhalb der Erziehungswissenschaft (innerhalb der Institute, Regionen und Fachgruppen) und, auf der so gewonnenen Basis interner Abklärung, in Absprache mit den externen zuständigen Gremien und Verwaltungen (Forschungsförderung, Ministerien, Berufsverbänden) gewinnen. Trotzdem sollen, gleichsam außerhalb des Berichtes, noch Fragen genannt werden, die sich uns in der Arbeit am Erhebungsmaterial als besonders vordringlich für die weitere Diskussion aufgenötigt haben.

- Die z. Zt. gegebenen Relationen Dozenten-Studenten lassen die Sanierung der Ausbildungsverhältnisse als vordringlich erscheinen. So unabweisbar minimale generelle Forderungen zur Stabilisierung, so vordringlich die Behebung konkreter Notstände (z. B. in der Sozialpädagogik und besonders wohl in der universitären Sozialpädagogik) sind, so kann ein Sanierungskonzept nur im weiteren Rahmen einer neuen Strukturierung der Ausbildungsmöglichkeiten überhaupt entworfen werden.
- Zwischen den Studiengängen fehlen Koordination und angemessene gegenseitige Anerkennung von Studienleistungen, es gibt Überschneidungen zwischen Studiengängen (und in der Folge davon sehr ausgedehnte Aufbaustudienzeiten), ebenso Parallelstudienangebote zu ähnlichen Aufgaben. Die verschiedenen Studiengänge müssen in Inhalt und Ziel in bezug aufeinander definiert, gleichmäßige Anerkennungsregelungen müssen festgelegt werden; im Gesamthochschulraum – also in der Gesamthochschule oder, wo sie bildungspolitisch z. Z. nicht realisiert wird, in der Kooperation nur

zwischen Fach-Instituten – müssen Studiengänge einander zugeordnet und ineinander verzahnt werden.

- Die verschiedenen Ausbildungsinstitutionen sind nicht zuletzt durch das Nebeneinander verschiedener Aufgaben (Lehrer-Studium, Diplom-Studium in unterschiedlichen Schwerpunkten Dozentennachwuchs) so überlastet, daß sie in der Realität des Studienbetriebs und in ihrem eigenen Selbstverständnis diesem Nebeneinander nicht gerecht werden. Schwerpunkte müssen gesetzt werden in regionalen Absprachen und orientiert an Minimalausstattungen vor allem für Personal, ohne die Aufgaben nicht übernommen werden dürfen.
 - Die Situation der Doktoranden zeigt, daß vor allem die Lage des wissenschaftlichen Nachwuchses angesichts der Aufgaben von Konsolidierung und Ausbau des Faches unzulänglich ist. Vorrangig müßte also dafür gesorgt sein, daß jene Graduiertenstudien und zur Graduierung führende Studien stabilisiert werden, mit deren Absolventen dann auch die weiteren Aufgaben – z.B. Begleitstudien innerhalb der Lehrerausbildung – konsolidiert werden können.
 - Parallel zu solcher Schwerpunktbildung muß erörtert werden, wie die Nachwuchsförderung in einer anderen als der traditionellen Weise intensiviert werden kann. Das übliche primär am Ergebnis orientierte System zur Forschungsförderung genügt offenbar innerhalb der Erziehungswissenschaft auch deshalb nicht, weil die derzeitige Situation der Lehrüberlastung notwendige Kapazitäten zur Anregung und Begleitung von Forschung in den Instituten nicht verfügbar sein läßt; die DFG-Kommission Erziehungswissenschaft wird einen gezielten Vorschlag vorlegen zur möglichen Neubestimmung von Kriterien, an denen Forschungsergebnisse so bestimmt werden könnten, daß sie den Schwierigkeiten einer Aufbausituation, wie sie in der Erziehungswissenschaft gegeben ist, gerecht werden.
 - Mit besonderen Problemen ist z.Zt. das Hauptfachstudium Erziehungswissenschaft belastet. Wenn das Studium der Pädagogik Theorie und Praxis integrieren muß, sollte, was für die traditionsreicheren Studiengänge der Lehrer und Sozialarbeiter obligatorisch ist, auch für die Hauptfachstudiengänge realisiert werden. Verbindliche und intensiviertere Praxisregelungen erscheinen um so dringlicher, als für Hauptfachstudenten keine zweite Phase gegeben ist und ihre Berufsaussichten zunächst, wie es bei neu eingeführten Studiengängen nicht anders sein kann, im Konkreten noch ungeklärt sind, was sie eingeführten Studiengängen (Lehrern, Sozialarbeitern, Psychologen, Juristen) gegenüber benachteiligt.
- Funktion und Legitimation der Hauptfachstudiengänge in der Öffentlichkeit durchzusetzen, wird in der nächsten Zeit eine der vordringlichsten Aufgaben sein. Von der abstrakten, seit Jahrzehnten von Theoretikern und Praktikern übereinstimmend beteuerten Einsicht in die Notwendigkeit von Hauptfachstudiengängen bis in die Realisierung ihrer Berufsmöglichkeiten (also bis in die beamten- und angestelltenrechtlichen Regelungen in der Absprache mit Verwaltungen, Verbänden, Berufsvereinigungen) ist ein weiter und mühsamer Weg, ein Weg, der zudem erschwert wird durch konkurrierende Interessen der schon Etablierten aus pädagogischer Praxis oder anderen Sozialwissenschaften.

1. Anlage und Durchführung der Erhebung, technische Vorbemerkungen

1.1. Für eine Erhebung der quantitativen Aspekte der Situation in der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung müssen Entscheidungen zu folgenden drei Komplexen getroffen werden: (1) Wie soll der Gegenstandsbereich der Erhebung abgegrenzt, welche Institutionen und Ausbildungsformen sollen einbezogen werden? (2) Welche Informationen sollen erfragt und nach welchen Gesichtspunkten sollen sie geordnet werden? (3) An welchen Bezugsgrößen und Sollvorstellungen soll das gewonnene Bild gemessen und eingeschätzt werden?

1.2.1. Mit Rücksicht auf die begrenzten Möglichkeiten der Untersuchung wurde die Erhebung auf die im Bereich der Fachhochschule, Pädagogischen Hochschule und Universität bzw. Gesamthochschule angesiedelten und traditionell als erziehungswissenschaftlich definierten Ausbildungsgänge eingegrenzt. Die damit verbundenen Einschränkungen mußten in Kauf genommen werden. Sie zeigen sich insbesondere darin, daß (a) Ausbildungseinrichtungen außerhalb der Hochschulen (wie zum Beispiel Staudeneminare, Staatsinstitute usw.) außer Betracht bleiben; (b) teils abgeschlossene erziehungswissenschaftliche Ausbildungsgänge (z. B. Diplomstudium), teils nur die erste Phase von Ausbildungsgängen (z. B. bei der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung künftiger Lehrer an Gymnasien) erfaßt wurden; (c) alle Fort- und Weiterbildungseinrichtungen und auch jene Zusatzausbildungen an den Hochschulen, die keinen qualifizierten berufsbezogenen Abschluß ermöglichen, außer Betracht geblieben sind.

1.2.2. Zur Gewinnung der Daten wurden dementsprechend nur diejenigen Hochschulen mit Hilfe von Fragebögen um Auskünfte gebeten, die eine pädagogische Fachausbildung betreiben und einen dafür zur Verfügung stehenden Lehrkörper besitzen. Dies sind alle 48 Pädagogischen Hochschulen der BRD, 33 Universitäten mit pädagogischer Ausbildungsorganisation¹ (jedoch nicht Musik-, Kunst- und Sporthochschulen) und alle 48 Fachhochschulen für Sozialwesen bzw. Abteilungen für Sozialwesen an Fachhochschulen². Die Rücklaufquoten insgesamt waren ungewöhnlich hoch (Universitäten: 100 %; Pädagogische Hochschulen: 93,5 %³; Fachhochschulen 100 %). Jedoch wiesen die Daten in Einzelfällen (insbesondere an Fachhochschulen) erhebliche Lücken auf, so daß die Rücklaufquoten allein kein zutreffendes Bild über Qualität und Breite der zugrundeliegenden Daten vermitteln.

1 Zur Abgrenzung der Begriffe „Pädagogische Hochschule“ und „Universität“ vgl. Kapitel 1.3.

2 Zur Abgrenzung des Begriffs „Fachhochschule für Sozialwesen“ vgl. Kapitel 1.3. und 3.2.

3 Keine Rückmeldungen kamen von den Pädagogischen Hochschulen Landau, Schwäbisch Gmünd und Vechta.

1.2.3. Der Zeitraum der Erhebung wurde auf die Jahre von 1968 bis 1972/73 (Anfang des Wintersemesters) eingegrenzt. Die Zahlen aus den Jahren 1968 und 1970/71 dienen jedoch nur Vergleichszwecken. Dies ist dadurch begründet, daß seit 1968 die Expansion der Studentenzahlen in vielen erziehungswissenschaftlichen Studiengängen einsetzte (vgl. die folgenden Kapitel über die Lehramtsstudiengänge [2.], die Ausbildung im Bereich Sozialwesen an den Fachhochschulen [3.] und das Diplomstudium [4.4.]) und daß ferner in diesen Zeitraum die Einrichtung des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiengangs (seit 1969) wie auch die Umwandlung der Höheren Fachschulen für Sozialarbeit in Fachhochschulen für Sozialwesen fallen.

1.2.4. Die Ausbildungssituation eines Fachs wird von einer Reihe meist wechselseitig voneinander abhängigen quantitativen und inhaltlichen Faktoren bestimmt, die teils außerhalb der Ausbildungseinrichtungen (zum Beispiel bildungspolitische Entscheidungen), teils innerhalb derselben oder innerhalb ihrer Teilorganisationen liegen. Die Fülle dieser Faktoren ist kaum zu übersehen; im einzelnen sind sie schwer voneinander abzugrenzen. Bestandsaufnahmen sind deshalb immer gezwungen, je nach vorliegendem Interesse eine Auswahl zu treffen⁴.

Eine im Herbst 1971 durchgeführte Vorerhebung zur Ausbildungssituation im Fach Erziehungswissenschaft an den Universitäten der BRD (ERGENZINGER/LEUBE/MÜNCHMEIER 1972) deutete bereits darauf hin, daß der rapide Anstieg der Studentenzahlen bei nur schleppendem personellem Ausbau der Institute offenbar zu den wesentlichsten Bedingungen der Ausbildungssituationen gehörte. Bei den begrenzten Möglichkeiten und nicht zuletzt im Gefolge des praktischen Interesses dieser Erhebung, die Ergebnisse möglichst rasch vorzulegen, legte es sich deshalb nahe, sich vor allem auf folgende Informationen zu konzentrieren:

Im ersten Teil des Fragebogens wurde zunächst die Organisation der eingerichteten erziehungswissenschaftlichen Studiengänge erfragt, für das erziehungswissenschaftliche Diplomstudium auch die eingerichteten und geplanten Studienrichtungen. Um für die einzelnen Studiengänge den Bedarf an erziehungswissenschaftlicher Ausbildung ermitteln zu können, wurde sodann der in den Prüfungsordnungen oder Studienplänen vorgeschriebene Anteil an erziehungswissenschaftlichen Studien (in Semesterwochenstunden) erhoben (*ohne* Soziologie, Psychologie, Fachdidaktik, Fachstudien usw.).

Im zweiten Abschnitt wurden die Grunddaten für die quantitativen Ausbildungsverhältnisse erfragt: Aufnahmebeschränkungen, Entwicklung der Studentenzahlen in den einzelnen Studiengängen (im Diplomstudium auch in den einzelnen Studienrichtungen) seit dem Sommersemester 1968, Anzahl der Lehrstellen in der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung (ohne Fachdidaktiker, Fachlehrer usw.) mit Angabe ihres Deputats und der Fachrichtungen sowie der im Wintersemester 1972/73 unbesetzten Stellen.

Außer Betracht blieben Faktoren wie räumliche Unterbringung, Ausstattung mit Sachmitteln, Bibliotheksbestände, Ausstattung mit Tutoren- und Hilfskraftmitteln so-

4 Vgl. die Diskussion um die Abgrenzung der Faktoren für Kapazitätsberechnungen, z. B. ELSTERMANN 1971.

wie Möglichkeiten hochschulinterner Forschung⁵. Diese Angaben sind ungleich schwerer zu ermitteln, zugleich sind sie wesentlich schwieriger in ihrer Bedeutung für die örtliche Situation zu identifizieren und eindeutig zu interpretieren.

Es wurde jedoch versucht, besondere Schwierigkeiten oder Aktivitäten der einzelnen Hochschulen durch weitere (zum Teil auch offene) Fragen zu ermitteln, vor allem zu der Anzahl und Art der vorgeschriebenen Praktika, der regelmäßig durchgeführten Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen, der Beteiligung der Hochschulen an der zweiten Phase der Lehrerbildung, den besonderen Maßnahmen, die zur Verbesserung der Ausbildungssituation ergriffen wurden.

Um den verschiedenen Organisationsformen an Fachhochschulen, Pädagogischen Hochschulen und Universitäten gerecht zu werden, wurden die Fragen auf die Besonderheiten der drei Institutionen zugeschnitten. Für jeden der drei Hochschultypen wurde ein gesonderter Fragebogen verwendet.

Die Fragen lauteten folgendermaßen (hinter den Fragen sind in Klammern die Kapitel genannt, in denen die Ergebnisse aus den erhaltenen Antworten aufgeführt und diskutiert werden):

Frage 1: Für welche Studienabschlüsse sind *Prüfungsordnungen* genehmigt oder beantragt? Bei welchen ist eine *Neufassung* in Arbeit oder *geplant*? (vgl. Kapitel 2., 3. und 4.).

Frage 2: Welche *Studienrichtungen* sind eingerichtet oder geplant? (vgl. Kapitel 4.4.). Welche *Abschlüsse* sind jeweils möglich?

Frage 3: Wie groß ist in den einzelnen Prüfungsordnungen der vorgeschriebene *Anteil an erziehungswissenschaftlichen Studien*? (z.B. Pädagogik, allgemeine Didaktik, spezielle Pädagogik wie Vorschulerziehung, Heimerziehung usw.; *nicht*: Soziologie, Psychologie, Fachstudien, Fachdidaktik u. ä.) (vgl. Kapitel 2., 3. und 4.).

Frage 4: Für welche Prüfungsordnungen sind *Änderungen* im Umfang der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung *geplant*?

Frage 5: Zu welchen Prüfungsordnungen/Studiengängen gibt es *ausgeführte Studienpläne*? (Unter „Studienplan“ wird verstanden: ein nach Semestern und Studieninhalten differenzierter Plan, der den Studenten das Modell eines sinnvoll aufgebauten Studiums anbietet.)

Frage 7: Schwerpunkte im Lehrangebot

Falls an Ihrer Hochschule mehrere getrennte erziehungswissenschaftliche Ausbildungsgänge (z.B. Lehrerbildung für Grund- und Hauptschulen, Reallehrerbildung, Diplomstudium usw.) eingerichtet sind:

Auf welche zwei Ausbildungsgänge konzentriert sich das Lehrangebot vorwiegend? Mit welchem prozentualen *Anteil* des *erziehungswissenschaftlichen Gesamtangebots*?

Frage 8: Die folgende Tabelle bitte für alle *Studiengänge mit Aufnahmebeschränkung* ausfüllen.

Wie ist die *Aufnahme* geregelt?

Wieviele Bewerber wurden aufgenommen (*Aufnahmequote*)?

Frage 9: *Wieviel Prozent der Bewerber* für das 1. Semester konnten jeweils aufgenommen werden? (Falls keine genauen Daten verfügbar, bitte Schätzzahlen einsetzen und durch x kennzeichnen.) (Vgl. Kap. 5.5.)

5 Eine Interpretation der Lage in der erziehungswissenschaftlichen Forschung an den Hochschulen und außerhalb des Hochschulbereichs soll demnächst in der „Zeitschrift für Pädagogik“ erscheinen.

Frage 10: Gesamtzahl der Studierenden und der Abschlüsse nach Studiengängen
(Bitte für alle Studiengänge ausfüllen. Wenn genaue Zahlen nicht zu bekommen sind, bitte Schätzzahlen – durch x gekennzeichnet – eintragen.)
[Erfragt für SS 1968, SS 1970, SS 1971, SS 1972, WS 1972/73.]

Frage 11: Zahl der Studierenden im Diplomstudium, getrennt nach Studienrichtungen und den beiden Studienabschnitten Grundstudium (1.–4. Semester bzw. vor der Zwischenprüfung) und Hauptstudium.
[Erfragt für SS 1970, SS 1971, SS 1972, WS 1972/73.]
(Vgl. dazu Kapitel 2., 3. und 4.)

Frage 13: Der Stellenplan wird nach Besoldungsgruppen gegliedert erfragt, damit sich die Daten der verschiedenen Hochschultypen und Bundesländer vergleichen lassen. Bitte tragen Sie die festangestellten Lehrpersonen differenziert nach Besoldungsgruppen ein.
Geben Sie bitte für das WS 1972/73 die bei Ihnen üblichen *Lehrdeputate* (Lehre einschl. Praktikums- und Projektbetreuung) der einzelnen Planstellen an, ausgedrückt in Semesterwochenstunden.

Lehrpersonal in der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung
(ohne Fachdidaktiker, Fachlehrer u. ä.; Fachdidaktiker oder Fachlehrer, die mit einem Teil ihres Deputats innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung unterrichten, rechnen Sie bitte in allen Gehaltsstufen auf volle erziehungswissenschaftliche Stellen um!)

Frage 14: Lehrpersonal im WS 1972/73, differenziert nach Studienrichtungen.

Frage 15: Wie viele Stellen sind zur Zeit nicht besetzt? Aus welchen Gründen?

Frage 16: Welche zusätzlichen Stellen sind Ihnen schon fest zugesagt? Ab wann können sie frühestens besetzt sein?

Frage 17: Gibt es an Ihrer Hochschule Meinungen, Zielvorstellungen, Beschlüsse über ein wünschenswertes durchschnittliches Verhältnis von Studenten zu festangestelltem Lehrpersonal?

17.1 Art der Meinungsbildung (z.B. Beschluß des Fachbereiches, internes Diskussionspapier, Studienplan o. ä.):

17.2 Verhältnis Studenten: Lehrpersonal wie: : 1

17.3 Welche Annahmen über durchschnittliche Veranstaltungsgrößen liegen Ihren Zielvorstellungen zugrunde? (z.B. Vorlesungen, ...).

17.4 Art der Meinungsbildung über durchschnittliche Veranstaltungsgrößen:

(Vgl. dazu Kapitel 5.)

Frage 18: Wodurch ist die erziehungswissenschaftliche Ausbildung an Ihrer Hochschule besonderen Belastungen ausgesetzt?

Frage 19: Mit welchen Maßnahmen versuchen Sie, die besonderen Belastungen der Ausbildungssituation zu mildern bzw. abzuschaffen? Bitte schildern Sie kurz die von Ihnen angewandten oder geplanten politischen, didaktischen und organisatorischen Maßnahmen und deren Erfolg.

Frage 20: Welche Formen von Kooperation in der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung bestehen innerhalb Ihrer Hochschule mit anderen Fächern bzw. Fachinstituten?

Frage 21: Welche Formen von Kooperation in der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung bestehen mit anderen Ausbildungsstätten oder Einrichtungen außerhalb Ihrer Hochschule (einschl. eigenen Praxiseinrichtungen wie z.B. Erziehungsberatungsstellen u. ä.)?

[Antwortvorgaben für Fragen 20 und 21 z.B.: Informelle/Formelle Absprachen im Lehrangebot, gemeinsame Lehrveranstaltungen, gemeinsame Prüfungsordnung, gemeinsame Praktika, gemeinsame Forschungsprojekte, gemeinsame Planungsgremien.]

(Vgl. dazu Kapitel 5. und 7.)

Frage 22: Welche Praktika sind zur Zeit vorgeschrieben? (Kurzbeschreibung der Art und Dauer der Praktika sowie ihres Ortes im Studiengang.)

Bitte für alle Studiengänge mit Praktika eintragen!

Frage 23: Wie sind Vorbereitung, Betreuung und Auswertung der Praktika organisiert?

[Antwortvorgaben z.B.: Vermittlung von Stellen, Vorbesprechung, Vorbereitendes Seminar, Besuche durch Mentoren, Supervision durch das Institut, Auswertungstagungen gemeinsam mit Praxiseinrichtungen.]

Frage 24: Wer ist für Organisation, Vorbereitung, Begleitung und Auswertung der Praktika zuständig? Mit welchem Deputat?

(Vgl. dazu Kapitel 7.1.)

Frage 25: In welcher Form ist Ihre Hochschule an der zweiten Phase der Lehrerbildung beteiligt? Welche Beteiligung ist geplant?

(Vgl. Kapitel 7.2.)

Frage 26: Welche Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen führen Sie regelmäßig durch?

(Vgl. Kapitel 7.3.)

Schwierigkeiten einer eindeutigen Abgrenzung und Interpretation der erhaltenen Informationen treten auch bei diesen generell für relativ eindeutig gehaltenen Daten- gruppen auf. Dies hat mehrere Ursachen: Zum Teil liegen den einzelnen Hochschulen selbst keine genauen Statistiken vor (wie zum Beispiel über die Anzahl der Studenten für das Lehramt an Gymnasien), einzelne Zahlen waren also durch den Beantworter nur zu schätzen. Ferner hatten sich noch nicht alle Studentenstatistiken an den Hoch- schulen auf die Erfassung der inneren Differenzierung neuer Studiengänge eingestellt (zum Beispiel innerhalb des Diplomstudiums) und konnten nur die Gesamtstudenten- zahlen nennen. Infolge unterschiedlicher organisatorischer Zuordnung der Studien- gänge (z.B. für das Lehramt an Gymnasien oder das Diplom-Handelslehramt) werden gelegentlich auch die Studentenzahlen nicht in erziehungswissenschaftlichen Instituten bzw. Fachbereichen registriert, so daß dem Beantworter keine Zahlen vorlagen.

Bisweilen stieß die Datenerhebung auf eine noch nicht abgeschlossene Situation der organisatorisch-institutionellen Umwandlung der Ausbildungsstruktur, so daß man- che Angaben gar nicht oder nur als vorläufige Planung getroffen werden konnten. Ein besonderes Problem stellte schließlich die Abgrenzung des „erziehungswissen- schaftlichen Lehrpersonals“ dar. Hier mußten, um unterschiedlichen Organisations- formen gerecht zu werden, für die verschiedenen Hochschulbereiche (Fachhochschule, Pädagogische Hochschule, Universität) je eigene Abgrenzungskriterien angewendet werden. Für den Bereich der Fachhochschulen erwies sich eine Abgrenzung nur als sehr bedingt möglich (vgl. unten Kapitel 3.). Hier wurde deshalb der gesamte Lehrer- bestand mit Ausnahme der Lehrpersonen für Theologie, Philosophie, musische Fä- cher, Sport, Sprachen und Werken zusammengekommen. Bei den Pädagogischen Hochschulen wurden die Lehrpersonen im fachwissenschaftlich-fachdidaktischen Be- reich nicht zum erziehungswissenschaftlichen Lehrpersonal gerechnet. Vielmehr wur- den hier nur die Lehrenden für Allgemeine Pädagogik, Schulpädagogik (einschließ- lich Allgemeine Stufendidaktiken) und Allgemeine Didaktik berücksichtigt. An den Universitäten wurden alle den Instituten oder Seminaren bzw. Lehrstühlen oder Fach- bereichen für Erziehungswissenschaft zugeordneten Lehrpersonen als erziehungswis- senschaftliches Lehrpersonal gezählt.

Diese Abgrenzungen und Zuordnungen müssen in sich problematisch bleiben. Sie versuchen jedoch, mit einem Minimum an eigener Definition durch die Autoren und

einem Maximum an pragmatischem Eingehen auf bestehende Organisationsstrukturen sowie unter Berücksichtigung einer interinstitutionellen Vergleichbarkeit einen Hinweis auf die ungefähre Größenordnung des zur Verfügung stehenden erziehungswissenschaftlichen Lehrpersonals zu bringen. Damit soll keineswegs die Notwendigkeit einer interdisziplinären, insbesondere allgemein sozialwissenschaftlich orientierten Ausbildung in den einzelnen Studiengängen geleugnet werden. Da es hier jedoch ausschließlich darum geht, den Beitrag, den das Fach Erziehungswissenschaft zu einer interdisziplinär-sozialwissenschaftlichen Ausbildung zu leisten hat, zu bestimmen, mag die vorgenommene Abgrenzung berechtigt sein.

Um die genannten Unschärfen einzuschränken, wurden die in den Fragebögen gemeldeten Daten nach Möglichkeit mit Angaben in Statistiken, Vorlesungsverzeichnissen, Studiengangspapieren, Hochschulführern, Prüfungsordnungen usw. sowie mit ähnlichen Erhebungen verglichen und kontrolliert. Sofern nicht anders angegeben, stellen die in die Tabellen aufgenommenen Daten eigene Angaben der Hochschulen dar. Wie Vergleiche der hier vorliegenden Daten mit anderen Statistiken (z.B. Große Hochschulstatistik, Unterlagen des Wissenschaftsrats und der Bund-Länder-Kommission) zeigten, weichen die Größenordnungen der einzelnen Datengruppen insgesamt nur wenig voneinander ab, so daß die Gesamtinterpretation auf einigermaßen sicherer Basis vorgenommen werden kann. Zur Kontrolle der für die Auswertung benutzten Daten wurde schließlich nochmals der jeweilige Datensatz jeder einzelnen Hochschule zu einer abschließenden Überprüfung und gegebenenfalls korrigierten Bestätigung zurückgegeben. Der Rücklauf aus dem abschließenden Rückmeldeverfahren bot nochmals Korrekturmöglichkeiten.

Von der Ergänzung fehlender Daten in den Tabellen durch eigene Schätzungen wurde stets abgesehen (mit Ausnahme der Zahlen der Studierenden für das Lehramt an Gymnasien), so daß Leerstellen bleiben und einzelne Gesamtzahlen geringfügig (und nur selten erheblich) unter den realen Gesamtzahlen bleiben mußten. Die Tabellen enthalten jeweils die Angaben aller Hochschulen, die zu der betreffenden Frage Auskunft geben konnten.

1.3. Zur Auswertung und Interpretation wurden die Datengruppen nach verschiedenen Gesichtspunkten zusammengefaßt: Um der Vielfalt und Unterschiedlichkeit der erziehungswissenschaftlichen Studiengänge gerecht zu werden, wurden die Datengruppen zunächst nach Studiengängen geordnet und werden dort jeweils im Zusammenhang interpretiert; zusammengehörige Studiengänge wurden — auch bei örtlich unterschiedlicher Benennung — zusammengefaßt (zum Beispiel für die Lehrämter der Primar- und Sekundar-I-Stufe). Ein weiterer Gesichtspunkt für die Anordnung der Daten ist die Zusammenfassung nach Ausbildungsinstitutionen (Fachhochschule, Pädagogische Hochschule, Universität). Dies war notwendig, um die charakteristischen Unterschiede der Zusammensetzung der Studenten (einschließlich deren Vorbildung), der anzutreffenden Studiengänge, der organisatorischen Gliederung und der Lehrkörperstruktur, kurz: die unterschiedlichen Ausbildungsaufgaben und Schwerpunktsetzungen zutage treten zu lassen. Diese institutionsspezifische Ordnung hat damit jedoch nur vergleichenden Sinn. Sie will keineswegs die bestehende institutionelle

Gliederung und Differenzierung innerhalb des Gesamthochschulbereichs fortschreiben. Sie will auch nicht die in den im Wintersemester 1972/73 bereits gegründeten Gesamthochschulen zu beobachtenden Reformansätze einer integrierten Gesamthochschulausbildung unterbewerten. Andererseits muß jedoch festgestellt werden, daß bislang auch an den Gesamthochschulen die Ausbildungsgänge der zusammengefaßten ehemaligen Teilhochschulen noch relativ wenig verzahnt sind und auch meist (noch) in getrennten Fachbereichen organisiert blieben, so daß die ursprünglichen Teilhochschulen (in unserem Zusammenhang meist Fachhochschulen und Pädagogische Hochschulen) ohne Schwierigkeit getrennt erfaßbar bleiben. Es wurden deshalb zusammengefaßt:

- alle 42 Fachhochschulen bzw. Abteilungen an Fachhochschulen für Sozialwesen und 6 Fachbereiche für Sozialwesen an Gesamthochschulen;
- alle 33 Pädagogischen Hochschulen bzw. Abteilungen von Pädagogischen Hochschulen, 4 Erziehungswissenschaftliche Hochschulen und 6 Erziehungswissenschaftliche Fachbereiche an Gesamthochschulen (ehemalige Pädagogische Hochschulen) sowie die lediglich rechtlich den Universitäten als Erziehungswissenschaftliche Fakultäten eingegliederten 5 ehemaligen Pädagogischen Hochschulen in Bayern;
- alle Universitäten, Technischen Hochschulen bzw. Technischen Universitäten. Die in die Universität integrierten ehemaligen Pädagogischen Hochschulen in Hamburg und Hessen wurden zu den Universitäten gezählt⁶.
- Wo es sinnvoll erschien, wurden schließlich einzelne Datengruppen auch nach Bundesländern geordnet, um unterschiedliche geographische Verteilungen der Studiemöglichkeiten herauszustellen.

1.4. Sollen die quantitativen Verhältnisse der pädagogischen Ausbildung interpretiert und besonders die in der Ausbildung bestehenden Defizite ermittelt werden, so braucht man Parameter, mit deren Hilfe sowohl die tatsächlichen Quantitäten und Verhältnisse (Ist-Werte) bestimmt wie auch Sollvorstellungen (Soll-Definitionen) konkretisiert und beide miteinander verglichen werden können (z.B. Meßgrößen für den Veranstaltungsbedarf, Lehrer-Studenten-Relationen, Annahmen zur Größe der Seminargruppen usw.).

Die oben beschriebene Konzentration auf die Erhebung der wichtigsten Grunddaten schränkt gleichzeitig die Auswahl der möglichen Parameter ein. Die Berechnungen, in die sie eingehen, bleiben immer *relativ*, d.h. sie vergleichen die gesetzten Annahmen über Soll-Werte mit den ermittelten Ist-Werten (die ermittelten Defizite bleiben relativ

⁶ Dies gilt auch für die an der Gesamthochschule KASSEL eingerichtete Ausbildung für das Lehramt an Grund-, Haupt- und Realschulen.

zu den getroffenen Soll-Annahmen)⁷. Daß die Parameter, mit deren Hilfe Ausbildungsdefizite berechnet werden können, nicht notwendigerweise dieselben sind, die in eine reformorientierte Planung einzugehen haben, versteht sich von selbst.

Unter Berücksichtigung dieser generellen Einschränkung bieten sich zur Interpretation der Ausbildungssituation für unsere Absicht drei Berechnungsverfahren an, die jeweils von verschiedenen Parametern ausgehen und deren Ergebnisse deshalb in einer gewissen Breite voneinander abweichen. Alle drei Verfahren sind gewiß in sich problematisch, sie ergeben jedoch Annäherungswerte, die sich für die Interpretation der Defizite in der Ausbildungssituation gegenseitig stützen können.

Das genaueste Verfahren, das sich in der neueren Diskussion zur Kapazitätsberechnung durchsetzt (vgl. ELSTERMANN 1971), geht vom Bedarf an erziehungswissenschaftlicher Ausbildung in einem Studiengang (ausgedrückt in Semesterwochenstunden) aus. Mit Hilfe des für einen Studiengang vorgeschriebenen Umfangs an erziehungswissenschaftlicher Ausbildung (U_i), der Länge des Studiums in Semestern (L_i) und der Begrenzung der Teilnehmerzahl je Veranstaltungsstunde (T) läßt sich der Bedarf an Semesterwochenstunden ($Swst$) erziehungswissenschaftlichen Unterrichts für eine bestimmte Anzahl von Studenten dieses Studiengangs (S_i) berechnen. Dazu können die Zahlen in folgende Formel eingesetzt werden:

$$\frac{S_i \times U_i}{T \times L_i} = \text{Bedarf an Swst}$$

Umfang der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung und Länge des Studiums sind durch Studienpläne und Prüfungsordnungen festgelegt. Offen bleibt jedoch die Bestimmung einer oberen Grenze der Teilnehmerzahl pro Veranstaltung. Hierzu finden sich auch keinerlei verallgemeinerbare Hinweise, weder in den vorgeschlagenen Modellrechnungen der Bildungsplanungsgremien (WISSENSCHAFTSRAT, BUND-LÄNDER-KOMMISSION usw.) noch in Anleitungen zur Kapazitätsermittlung (vgl. KRINGS 1971 und RUMPF 1971). Der WISSENSCHAFTSRAT (1970, Band II, S. 395) bemerkt lapidar: „Gruppengrößen werden in erster Linie nach didaktischen Gesichtspunkten bestimmt, aber auch durch die nutzbare Fläche und die Lernmittelausstattung der Räume, die für die Veranstaltungen zur Verfügung stehen.“

Da jedoch die didaktischen Notwendigkeiten in den einzelnen Veranstaltungen je nach Unterrichtsziel sehr verschieden sein können, könnte eine Teilnehmerbegren-

7 Die Möglichkeiten objektiver Ausbildungsbedarfsberechnungen als Grundlage von Kapazitätsberechnungen sind in den letzten Jahren zunehmend skeptisch beurteilt worden, da sie von einer Reihe politischer, didaktischer und studienorganisatorischer Faktoren abhängig sind und deshalb keinen absoluten Anspruch im Sinne einer wissenschaftlichen Begründbarkeit haben können (vgl. z.B. PORTELE, in: ELSTERMANN 1971, S. 90 ff.): „Das einzige, was man tun kann, ist wohl lediglich, sich politisch auf ein Verfahren zu einigen, sich auf eine Definition zu einigen, d.h. eine Abstimmung durchzuführen. Man muß sich allerdings klar sein, daß dann nicht wissenschaftliche Gesichtspunkte die Entscheidung beeinflussen, sondern vor allem praktische, z.B. die leichte Erhebbarkeit der Variablen, der geringe Kostenaufwand zur Durchführung der Berechnung ... Der einzige Sinn besteht wohl darin: Man weiß zwar nicht, was gemessen wurde, aber man kann das auf diese Weise Gemessene, das X an verschiedenen Hochschulen oder in verschiedenen Hochschulbereichen miteinander vergleichen.“ (S. 95 f.)

zung nur für jede konkrete Veranstaltung einzeln angegeben werden (was wiederum das Vorhandensein differenzierter Studienpläne voraussetzt). Im folgenden wurde für T stets ein Mittelwert von 40 Teilnehmern eingesetzt. Dies geht von der Annahme aus, daß jeweils ein Viertel der in einem Studienplan vorgesehenen Veranstaltungen durch Seminargruppen mit 15 bis 20, die Hälfte durch Gruppen mit 40 bis 50 und ein Viertel mit etwa 100 Teilnehmern belegt werden. Eine durchschnittliche Teilnehmerzahl von 40 kann also keineswegs als zu hoch gegriffen erscheinen, zumal bedacht werden muß, daß einzelne Veranstaltungen im Bereich der Lehrerbildung oder des Hauptfachstudiums (z.B. schulpraktische Übungen, Praktikumsvorbereitungen, Unterrichtsversuche, Kasuistik, Supervision, Einübung in pädagogische Interventionsmethoden usw.) eine Begrenzung auf weit niedrigere Teilnehmerzahlen erfordern.

Dividiert man den so erhaltenen Bedarf an Semesterwochenstunden für eine bestimmte Anzahl von Studenten eines Studiengangs durch das durchschnittliche Lehrdeputat der Hochschullehrer (D), so erhält man die Anzahl der Lehrer, die zur Deckung des errechneten Ausbildungsbedarfs benötigt werden. Dabei bleiben ausdrücklich die besonderen Bedürfnisse unberücksichtigt, die durch weniger stark nachgefragte, aber vom Studienplan her erforderliche Veranstaltungen oder durch die notwendige innerfachliche Differenzierung des Lehrkörpers entstehen.

Orientiert man sich an den bisher üblichen durchschnittlichen Lehrdeputaten und an der in den einzelnen Hochschulinstitutionen recht unterschiedlichen Lehrkörperstruktur, so müssen für die Fachhochschulen, die Pädagogischen Hochschulen und die Universitäten verschiedene Werte eingesetzt werden. An den Fachhochschulen beträgt das durchschnittliche Lehrdeputat 18 Semesterwochenstunden. Wegen des im Vergleich mit den Universitäten zum Teil höheren Lehrdeputats der Professoren und Dozenten an den Pädagogischen Hochschulen sowie wegen des geringeren Anteils der Assistenten am Gesamtlehrkörper der Pädagogischen Hochschulen wurden für diesen Bereich durchschnittlich 8 Semesterwochenstunden je Lehrperson eingesetzt. Nach KRAPPMANN (1966, S. 52) betrug das durchschnittliche Lehrdeputat an den Pädagogischen Hochschulen im Jahre 1964/65 8,6 Semesterwochenstunden. Für den Bereich der Universitäten wurde dagegen ein durchschnittliches Deputat von 6 Semesterwochenstunden je hauptamtlicher Lehrperson angenommen, da die Deputate dort allgemein niedriger und der Anteil der Assistenten am Gesamtlehrkörper sehr viel größer sind.

Die Ergebnisse dieser Bedarfsrechnung (Soll-Werte) können direkt mit dem im Wintersemester 1972/73 zur Verfügung stehenden Lehrpersonal (Ist-Werte) verglichen werden. Da jedoch nirgendwo das Lehrpersonal einzelnen Studiengängen zugeordnet ist, kann dies erst geschehen, wenn der Ausbildungsbedarf für alle an den einzelnen Institutionen eingerichteten Studiengänge ermittelt ist (vgl. Kapitel 5.).

Ein zweites (wohl weniger ergiebiges, traditionell aber vorwiegend angewandtes) Verfahren zur Interpretation der Ausbildungsverhältnisse besteht in der Ermittlung der Relation Studierende:Lehrpersonal. Der Parameter Lehrer-Studenten-Relation unterstellt dabei, daß nur eine bestimmte Anzahl von Studenten von einer hauptamtlichen Lehrperson betreut werden kann. Die Schwäche dieses Verfahrens liegt in seiner Undifferenziertheit: Es werden stets sämtliche Lehrpersonen einer Einrichtung bzw. alle an der Ausbildung in einem bestimmten Studiengang beteiligten Lehrpersonen ohne Rücksicht auf die von ihnen vertretenen Fächer mit der Zahl der Studenten

in Beziehung gesetzt. Die in den Unterlagen der Bildungsplanungsgremien (zum Beispiel im Bildungsgesamtplan) definierten Soll-Relationen können deshalb nicht direkt auf die Relation der Studenten zu den *erziehungswissenschaftlichen* Lehrpersonen angewendet werden, insbesondere dann nicht, wenn der Anteil der Erziehungswissenschaft in einzelnen Studiengängen vergleichsweise gering ist (zum Beispiel in der Gymnasiallehrerausbildung).

Das erziehungswissenschaftliche Lehrpersonal kann jedoch dann mit den Studenten ins Verhältnis gesetzt werden, wenn man die Studenten in den einzelnen Studiengängen, ausgehend vom jeweils vorgeschriebenen Umfang an erziehungswissenschaftlicher Ausbildung, in fiktive Hauptfachstudenten („Normalstudienfälle“) umrechnet. Dies kann nach folgender Formel geschehen:

$$\frac{S_i \times U_i}{U_{\text{Nstf}}} = \text{Zahl der Normalstudienfälle}$$

Dabei müssen die Anzahl der Studenten eines Studiengangs (S_i) und der für sie vorgesehene Umfang der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung (U_i) bekannt sein. Als durchschnittlicher Umfang der erziehungswissenschaftlichen Studien für einen Hauptfachstudenten (Normalstudienfall) wurde der Durchschnitt der von den Hochschulen für das Diplomstudium genannten erziehungswissenschaftlichen Ausbildungsanteile von 62 Semesterwochenstunden eingesetzt. Da die Lehrpersonen an den Hochschulen nicht einzelnen Studiengängen zugeordnet werden können, müssen vor der Errechnung der Relation Lehrende:Normalstudienfälle sämtliche von ihnen zu betreuenden Studentengruppen in der angegebenen Weise auf Normalstudienfälle umgerechnet werden.

Ein drittes, auf Vergleich beruhendes Verfahren zur Einschätzung der Ausbildungssituation ergibt sich durch den Vergleich der Anstiegsrate des erziehungswissenschaftlich definierten Lehrpersonals in einem bestimmten Zeitraum mit dem Anstieg der Studentenzahlen in den erziehungswissenschaftlichen Ausbildungsgängen im gleichen Zeitraum. Um den unterschiedlichen Ausbildungsbedarf der Studenten in den verschiedenen Studiengängen zu berücksichtigen, muß wiederum auf „Normalstudienfälle“ umgerechnet werden. Entspricht der Anstieg des Lehrpersonals in einem bestimmten Zeitraum etwa demjenigen der Zahlen der „Normalstudienfälle“, so läßt sich wenigstens die Fortschreibung des status quo unterstellen. Liegt jedoch die Zuwachsrate der Normalstudienfälle über den Zuwachsraten des erziehungswissenschaftlichen Lehrpersonals, so muß eine zunehmende Verschlechterung der Ausbildungsverhältnisse angenommen werden.

Es sei darauf hingewiesen, daß in alle Rechenverfahren nur solche Annahmen eingebracht wurden, die lediglich den *Mindest*bedarf für einigermaßen geregelte Ausbildungsverhältnisse ergeben. Eine Orientierung an aufwendigeren didaktischen Konzepten und Modellen hätte weit höhere Defizite ergeben.

2. Lehramtsstudiengänge

2.1. Die Ausbildung für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen

2.1.1. Studiengang

Im Bereich der Ausbildung von Lehrern für Grund- und Hauptschulen (Klassen 1 bis 9 bzw. 10) finden sich in den einzelnen Bundesländern mehrere Studiengänge, die sich voneinander durch eine unterschiedliche Zuordnung zu den verschiedenen Schulstufen (Primar- und Sekundar-I-Bereich) wie auch zu den verschiedenen Schularten (Grund- und Hauptschule bzw. Realschule) unterscheiden. Einen einheitlichen Studiengang für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen im Unterschied zur Ausbildung von Realschullehrern haben die Länder BADEN-WÜRTTEMBERG, BAYERN, NIEDERSACHSEN, NORDRHEIN-WESTFALEN, RHEINLAND-PFALZ, SAARLAND und SCHLESWIG-HOLSTEIN. In den Ländern BREMEN, HAMBURG und BERLIN dagegen wird in den Studiengang für Volks- und Realschullehrer (VR-Lehrer) die Ausbildung für den Gesamtbereich der Grund-, Haupt- und Realschulen in einen Ausbildungsgang einbezogen. Für diesen Gesamtbereich gibt es wiederum in HESSEN zwei getrennte Studiengänge jeweils für das Lehramt an Grundschulen und das Lehramt an Haupt- und Realschulen.

Um der überörtlichen Vergleichbarkeit willen werden diese verschieden abgegrenzten Lehramtsstudiengänge im folgenden unter dem Überbegriff „Ausbildung für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen“ zusammengefaßt. Damit wird die Abgrenzung dieser Studiengänge zu dem (in vielen Bundesländern davon getrennten) Studiengang für das Lehramt an Realschulen unscharf. (Das Kapitel 2.2. umfaßt deshalb nur die nicht bereits hier einbezogenen Studiengänge für Realschullehrer.)

2.1.2. Studienmöglichkeiten

Im Wintersemester 1964/65 waren an insgesamt 54 Hochschulen Studiengänge für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen eingerichtet, und zwar mit Ausnahme der Universität HAMBURG ausschließlich an Pädagogischen Hochschulen (wenn man, KRAPP-MANN [1966, S. 102] folgend, die rechtliche Anbindung der Pädagogischen Hochschulen in BAYERN und HESSEN an Universitäten nicht als Integration versteht). Diese Zahl hat sich im Wintersemester 1972/73 infolge von Verlegungen oder Zusammenlegungen bzw. Auflösungen trotz einiger Neugründungen auf 50 Studienmöglichkeiten reduziert. Gleichzeitig damit erfolgte eine Reihe unterschiedlicher institutioneller Veränderungen in der Zuordnung der Studienmöglichkeiten im Gesamthochschulbereich, die im ganzen aber auch innerhalb einzelner Bundesländer bislang noch kein einheitliches Konzept erkennen lassen.

So wurden in BAYERN alle acht Studienmöglichkeiten an den ehemaligen Pädagogischen Hochschulen zum 1. 8. 1972 in andere Hochschulen eingegliedert, und zwar fünfmal als Erziehungswissenschaftliche Fakultäten in bestehende Universitäten (ERLANGEN-NÜRNBERG mit den ehemaligen Pädagogischen Hochschulen BAYREUTH und NÜRNBERG; MÜNCHEN, REGENSBURG und WÜRZBURG mit den örtlichen ehemaligen Pädagogischen Hochschulen), einmal als erziehungswissenschaftlicher Fachbereich in eine neu gegründete Universität (AUGSBURG) und zweimal in neu gegründete Gesamthochschulen (BAMBERG und EICHSTÄTT)⁸. — BADEN-WÜRTTEMBERG hat insgesamt neun Studienmöglichkeiten, BERLIN und BREMEN je eine, die bisher alle an selbständigen Pädagogischen Hochschulen eingerichtet sind⁹. — HAMBURG besitzt eine Studienmöglichkeit an der Universität, HESSEN drei, wovon zwei in die Universitäten FRANKFURT und GIESSEN integriert sind und eine an der neu gegründeten Gesamthochschule KASSEL eröffnet wurde. — NIEDERSACHSEN wiederum hat acht Studienmöglichkeiten an den Abteilungen der Pädagogischen Hochschule Niedersachsen (wovon für einige im Erhebungszeitraum bereits die Einbeziehung in Universitäts-Gründungen bevorstand) eingerichtet. — In RHEINLAND-PFALZ gab es drei Studienmöglichkeiten an drei Abteilungen der Erziehungswissenschaftlichen Hochschule Rheinland-Pfalz, im SAARLAND eine, in SCHLESWIG-HOLSTEIN zwei Studienmöglichkeiten an selbständigen Pädagogischen Hochschulen. Von den insgesamt dreizehn Studienmöglichkeiten in NORDRHEIN-WESTFALEN, die früher Abteilungen der großen Pädagogischen Hochschulen Ruhr, Westfalen-Lippe und Rheinland waren, sind im Wintersemester 1972/73 fünf in Gesamthochschulgründungen einbezogen worden (DUISBURG, ESSEN, PADERBORN, SIEGEN, WUPPERTAL).

2.1.3. Studentenzahlen

2.1.3.1. Anwachsen der Studentenzahlen

In dem Zeitraum vom Wintersemester 1964/65 bis zum Wintersemester 1972/73 haben sich die Studentenzahlen für diesen Studiengang mit einem Zuwachs von 109 % etwa verdoppelt (vgl. Tabelle 1). Die Steigerungsraten sind in den beiden Zeitabschnitten von 1964/65 bis 1968 und von 1968 bis 1972/73 durch verschiedene Faktoren verursacht worden: Die Zuwachsraten der Gesamtstudentenzahlen von 1964 bis 1968 gehen so gut wie ausschließlich auf die Anhebung der viersemestrigen zu einer sechssemestrigen Ausbildung zurück (= Verlängerung der *Verweildauer*), und erst ab 1968 erhöhen sich die Zuwachsraten der einzelnen Semesterjahrgänge durch *Neuzugänge*.

Dies zeigen auch die Studienanfängerquoten an den Pädagogischen Hochschulen (vgl. WISSENSCHAFTSRAT 1970, Bd. 3, S. 65, Tab. 24), die von 1964 bis 1968 eine leicht rück-

8 Die Gesamthochschule EICHSTÄTT wird von einer privaten Kirchlichen Stiftung des Öffentlichen Rechts getragen. Sie stellt damit die einzige Studienmöglichkeit für das Lehramt an Volksschulen in privater Trägerschaft dar.

9 Die Integration der Pädagogischen Hochschule BREMEN in die dortige Universität stand im Erhebungszeitraum bevor.

Tabelle 1: *Anwachsen der Studentenzahlen für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen vom Wintersemester 1964/65 bis zum Wintersemester 1972/73 in der BRD*

Wintersemester	Zahl der Studierenden	Zuwachsrate, bezogen auf WS 1964/65	Zuwachsrate, bezogen auf WS 1968/69
1964/65 ^a	43.062	—	—
1968/69 ^b	58.570	36 %	—
1972/73	90.136	109 %	54 %

a Quelle: KRAPPMANN (1966), S. 119, Tabelle 4.

b Quelle: Große Hochschulstatistik 1968/69, Seite 8, Zeile 59 plus 63; da dort jedoch die PH BREMEN und die U FRANKFURT vergessen (nicht mitgezählt) wurden (vgl. dort S. 39 und 50), wurden dafür die Zahlen nach WISSENSCHAFTSRAT (1970, Bd. 3, S. 58, Tabelle 23) vom WS 1969/70 eingesetzt.

läufige Tendenz zeigen (sie sinken von 15 722 Studienanfängern auf 14 100). Erst nach 1968 zeigen sie wieder steigende Tendenz. Die Große Hochschulstatistik 1971/72 weist insgesamt 20 478 Studienanfänger für die Lehramter an Grund- und Hauptschulen aus (S. 62, Zeile 82 und S. 102, Zeile 29); das entspricht — obwohl hier nur ein Semester des Studienjahres ausgewiesen wurde —, bezogen auf die vom WISSENSCHAFTSRAT für 1968 angegebene Zahl, einem Zuwachs um 45 %. Der enorme Zuwachs seit 1968 muß sicherlich auf dem Hintergrund der im gleichen Zeitpunkt einsetzenden Diskussion um den „Bildungsnotstand“ (PICHT) und der daraus resultierenden verstärkten bildungspolitischen Anstrengungen zur Behebung des Lehrermangels, verbunden mit zum Teil intensiven Werbeaktionen für das Lehrerstudium und einer stärkeren Attraktivität dieses Berufs durch die Anhebung der Besoldung gesehen werden.

Stellte KRAPPMANN (1966, S. 48) für das Jahr 1964/65 fest, daß die durchschnittliche Zahl der Studierenden je Hochschule 833 betrage, so hat sich diese Zahl inzwischen um 116 % auf durchschnittlich 1 802 Studierende erhöht. Waren 1964/65 noch an 14 Hochschulen weniger als 500 Studierende für diesen Studiengang eingeschrieben (KRAPPMANN 1966, S. 116, Tab. I), gab es im Wintersemester 1972/73 keine Hochschule mit so wenigen Studierenden mehr. Stellte KRAPPMANN andererseits nur eine Hochschule mit mehr als 2 500 Studierenden fest (Frankfurt mit 2 637 Studierenden), so lagen im Wintersemester 1972/73 die Studentenzahlen an bereits 10 Hochschulen über 2 500, und davon wurden an dreien mehr als 4 500 Studierende registriert.

Die bereits damals am stärksten nachgefragten sieben Studienorte (BERLIN, BONN, FRANKFURT, GIESSEN, HAMBURG, MÜNSTER, MÜNCHEN) wiesen auch im Wintersemester 1972/73 die höchsten Studentenzahlen auf (über 3 000), mit Ausnahme von BONN, an dessen Stelle KÖLN getreten ist, so daß geschlossen werden darf, daß die schon damals stark frequentierten Ausbildungsstätten nicht wesentlich durch den verstärkten Ausbau eher „kleinerer“ Hochschulen entlastet wurden (vgl. Tabelle 3).

Im Zusammenhang mit seinen Überlegungen zur „Mindestgröße des Lehrkörpers einer Lehrerbildungsstätte“ schlägt KRAPPMANN (1966, S. 75 ff.) die Zahl von 1 500 Studierenden als Richtzahl für die optimale Größe einer Lehrerbildung betreibenden Hochschule vor. Diese Richtzahl ist im Wintersemester 1972/73 fast von der Hälfte

(24) der Hochschulen überschritten worden; dabei sind in diesem Zusammenhang die Studentenzahlen anderer Studiengänge, insbesondere für das erziehungswissenschaftliche Diplomstudium, noch nicht berücksichtigt worden.

Tabelle 2: Studentenzahlen für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen nach Bundesländern und einzelnen Hochschulen im Wintersemester 1972/73

Bundesländer/Hochschulen	Zahl der Studierenden	Landessummen
BADEN-WÜRTTEMBERG		14 347
PH Esslingen	1 440	
PH Freiburg	2 091	
PH Heidelberg	1 985	
PH Karlsruhe	1 875	
PH Lörrach	669	
PH Ludwigsburg	1 815	
PH Reutlingen	1 616	
PH Schwäbisch-Gmünd	1 436 ^a	
PH Weingarten	1 420	
BAYERN		10 486
U Augsburg	1 116	
GHS Bamberg	644	
Fak Bayreuth	505	
Fak München	3 396 ^b	
Fak Nürnberg	1 294	
Fak Regensburg	1 665	
Fak Würzburg	1 268 ^c	
GHS Eichstätt	598	
BERLIN		
PH Berlin	3 989 ^d	3 989
BREMEN		
PH Bremen	1 000 ^e	1 000
HAMBURG		
U Hamburg	4 500	4 500
HESSEN		8 815
U Frankfurt	4 550	
U Gießen	3 570	
GHS Kassel	695	
NIEDERSACHSEN		13 127
PH Braunschweig	1 986 ^d	
PH Göttingen	2 436	
PH Hannover	2 751 ^f	
PH Hildesheim	1 095	
PH Lüneburg	965 ^d	
PH Oldenburg	2 088	
PH Osnabrück	1 081	
PH Vechta	725 ^g	

Fortsetzung Tabelle 2

Bundesländer/Hochschulen	Zahl der Studierenden	Landessummen
NORDRHEIN-WESTFALEN		25 984
PH Aachen	2 250	
PH Bielefeld	1 588	
PH Bonn	2 235	
PH Dortmund	2 782 ^h	
GHS Duisburg	2 135	
GHS Essen	1 442 ⁱ	
PH Hagen	658	
PH Köln	4 079	
PH Münster	3 759	
PH Neuss	2 268	
GHS Paderborn	1 143	
GHS Siegen	835	
GHS Wuppertal	810 ⁱ	
RHEINLAND-PFALZ		3 719
EWK Koblenz	1 119	
EWK Landau	1 200 ^k	
EWK Worms	1 400	
SAARLAND		
PH Saarland	1 017	1 017
SCHLESWIG-HOLSTEIN		3 152
PH Flensburg	591	
PH Kiel	2 561 ^e	
BRD insgesamt		90 136
ohne Hessen und Hamburg		76 821
Hessen und Hamburg		13 315

a Nach: KULTUSMINISTERIUM BADEN-WÜRTTEMBERG (1973), S. 81.

b Inklusive Lehramt an Sonderschulen in Aufbauform.

c Zahl vom Sommersemester 1972.

d Inklusive Lehramt an Realschulen.

e Zahl aller Lehramtsstudenten.

f Gesamtstudentenzahl nach: „Bericht zur Lage der Pädagogischen Hochschule Niedersachsen, Abteilung Hannover“.

g Zahl vom Sommersemester 1972 nach: DEUTSCHER HOCHSCHULFÜHRER 1973/74.

h Gesamtstudentenzahl.

i Große Hochschulstatistik 1971/72.

k Gesamtstudentenzahl nach: SEIDENSPINNER (1972), S. 78.

Tabelle 3: Größe der Ausbildungsstätten für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen nach der Zahl der Studierenden im Wintersemester 1964/65 und 1972/73

Zahl der Studierenden	Anzahl der Ausbildungsstätten	
	im WS 1964/65	im WS 1972/73
1—499	14	—
500—999	28	11
1.000—1.999	7	22
2.000—2.999	5	10
3.000—3.999	—	4
4.000 und mehr	—	3

2.1.3.2. Regionaler Vergleich

Von dem enormen Anwachsen der Studentenzahlen waren die einzelnen Bundesländer in unterschiedlichem Ausmaß betroffen (vgl. Tabelle 4). So haben sich in den Bundes-

Tabelle 4: Anwachsen der Studentenzahlen für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen seit dem Wintersemester 1964/65 nach Bundesländern

	Studie- rende im WS 1964/ 65 ^a	Studie- rende im WS 1968/ 69 ^b	Steigerung gegenüber 1964/65 in %	Studie- rende im WS 1972/73	Steigerung gegenüber 1968/69 in %	Gesamt- steigerung seit 1964/65 in %
Baden- Württemberg	5 675	8 226	45	14 347	74	153 %
Bayern	5 943	6 616	11	10 486	58	76 %
Berlin	2 223	2 077		3 989	92	79 %
Bremen	678	945 ^e	39	1 000	6	47 %
Hamburg	2 163	2 445 ^c	13	4 500	84	108 %
Hessen	4 363	5 754 ^d	32	8 815	53	102 %
Niedersachsen	6 652	8 217	24	13 127	60	97 %
Nordrhein- Westfalen	11 008	17 472	59	25 984	49	136 %
Rheinland-Pfalz	2 038	3 665	78	3 719	1	82 %
Saarland	880	1 053	20	1 017		16 %
Schleswig- Holstein	1 439	2 083	45	3 152	51	119 %
BRD insgesamt	43 062	58 553	36	90 136	54	109 %

a Quelle: KRAPPMANN (1966), Tabelle 4, S. 119.

b Quelle: Große Hochschulstatistik 1968/69, S. 50.

c Ebd., S. 38, Zeile 30.

d Quelle für Gießen ebd., S. 38, Zeile 30 (2 557); für Frankfurt (WS 1969/70: 3 197) nach WISSENSCHAFTSRAT (1970), Bd. 3, Tabelle 23, S. 60.

e Ebd., Bd. 3, Tabelle 23, S. 60.

ländern BADEN-WÜRTTEMBERG, HAMBURG, HESSEN, NORDRHEIN-WESTFALEN und SCHLESWIG-HOLSTEIN die Studentenzahlen für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen seit dem Wintersemester 1964/65 mehr als verdoppelt. In den Ländern BAYERN, BERLIN, NIEDERSACHSEN und RHEINLAND-PFALZ liegen die Zuwachsraten über 70 %, nur BREMEN und das SAARLAND weisen vergleichsweise geringe Steigerungsraten auf. Inwieweit diese Zahlen Ausdruck der länderspezifischen, sich nach den örtlichen Gegebenheiten richtenden bildungspolitischen Planungen sind (die ja auch Faktoren wie Schülerjahrgangsstärken, Klassenfrequenzen, Schulübertrittsquoten usw. einbeziehen müssen), kann hier nicht erörtert werden. Es sei jedoch darauf hingewiesen, daß sich im Vergleich zu den von KRAPPMANN (1966, S. 118, Tab. 3) angegebenen Zahlen die Relation von Studienplätzen pro 10 000 Einwohner in allen Ländern (zum Teil erheblich) verbessert hat (vgl. Tabelle 5).

Tabelle 5: Studienplätze für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen auf je 10 000 Personen der Wohnbevölkerung (nach Bundesländern)

	WS 1964/65 ^a	Rang	WS 1972/73 ^b	Rang
Baden-Württemberg	6,9	7	15,7	5
Bayern	6,0	9	9,8	10
Berlin	10,1	2	19,2	2
Bremen	9,2	4	13,6	7
Hamburg	11,6	1	25,4	1
Hessen	8,6	5	16,0	4
Niedersachsen	9,7	3	18,2	3
Nordrhein-Westfalen	6,6	8	15,1	6
Rheinland-Pfalz	5,7	11	10,1	9
Saarland	7,9	6	9,1	11
Schleswig-Holstein	6,0	9	12,3	8
BRD insgesamt	7,4		14,6	

a Nach KRAPPMANN (1966), Tab. 3, S. 118.

b Verwandt wurden die Bevölkerungszahlen nach: Statistisches Jahrbuch 1973, S. 34, Tab. 2, Durchschnitt 1972.

2.1.4. Ausbildungsbedarf in Erziehungswissenschaft

Die Ermittlung des Bedarfs an erziehungswissenschaftlicher Ausbildung im Rahmen des Studiengangs der Grund- und Hauptschullehrer stößt auf Abgrenzungsprobleme. Sofern die Prüfungs- oder Studienordnungen dazu Angaben enthalten, beziehen sich diese zumeist auf das Studium der „Grundwissenschaften“ oder „Grundfächer“ insgesamt: auf Allgemeine Pädagogik, Schulpädagogik (einschließlich Allgemeine Didaktik und Allgemeine Stufendidaktik), Philosophie, Soziologie, Psychologie und Politologie sowie gelegentlich (aus der Tradition der ehemaligen konfessionellen Hochschulen) auch Theologie bzw. Religionswissenschaft. Dies schlägt sich zum Teil auch in den in der Tabelle 6 angegebenen Zahlen nieder.

Tabelle 6: Erziehungswissenschaftliche Studienanteile (ohne Fachdidaktik) in Semesterwochenstunden (nach Angaben der Hochschulen) für die Lehrämter an allgemeinbildenden, Sonder- und berufsbildenden Schulen

	Grund- und Haupt- schule	Realschule grund- ständig	auf- bau	Sonderschule grund- ständig	auf- bau	berufs- bildende Schulen	Diplom- Handels- lehrer	Gymnasium zur Zeit	ge- plant
TH Aachen		20				20		10	
U Augsburg	16 ^a								
GHS Bamberg	b								
Fak Bayreuth	b								
FU Berlin							20—30	4—8	16
TU Berlin						14		8	24
PH Bielefeld	b								
U Bielefeld								8	22
U Bochum		12				20		12	
PH Bonn	30								
U Bonn								8	30
TU Braunschweig								12	
U Bremen		20				20			20
PH Bremen	42 ^c								
TH Darmstadt						21—32 ^g		6	16
PH Dortmund	27	16 ^d				16 ^d		16 ^d	
U Düsseldorf		20						10	
GHS Duisburg	27	32							
U Erlangen- Nürnberg						16		4	20
PH Esslingen	28								
PH Flensburg	24	24							
U Frankfurt		16		52	42 ^e	16		20	
PH Freiburg	20	26	15						
U Freiburg								2	
U Gießen	20	10		60		20		10	
PH Göttingen	b		16 ^h						
U Göttingen		12						12	
PH Hagen	27								
U Hamburg	65 ^c				76 ^c	56 ^k	35	20	
TH Hannover						12		12	24
PH Heidelberg	40 ^c	30							
U Heidelberg								2	
PH Karlsruhe	28								
PH Kiel	29 ^c	13 ^l	24		64				
U Kiel								10	
EWK Koblenz	12								
PH Köln	30								
U Köln						30	40		
U Konstanz								2	
EWK Landau	12								
PH Lörrach	28								
U Mainz		15					21	8	15
U Mannheim							34—50	2	
Fak München	b				50				
U München								4	14
TH München						55—60 ^k			
PH Münster	30								
U Münster ^l		12						6	
PH Neuss	30								
Fak Nürnberg	26								
Fak Regensburg	b								

Fortsetzung Tab. 6

	Grund- und Haupt- schule	Realschule grund- ständig	auf- bau	Sonderschule grund- ständig	auf- bau	berufs- bildende Schulen	Diplom- Handels- lehrer	Gymnasium zur Zeit	ge- plant
U Regensburg								4	
PH Reutlingen	28	24	16		40				
U Saarbrücken							4	6	8
PH Saarbrücken	18	9							
GHS Siegen	30								
U Stuttgart						35		2	
U Trier-Kaisers- lautern		15				40		16	
U Tübingen								2	
PH Weingarten	28								
EWB Worms	12								
Fak Würzburg	b								
U Würzburg								4	

- a Umfang geplant.
b Nach Angabe der Hochschule: keine Vorschriften.
c Inklusive Philosophie, Soziologie, Psychologie (und Religionswissenschaft).
d Begleitstudium an der Pädagogischen Hochschule.
e Umfang für das „Zweite Fach: Sonder- und Heilpädagogik“.
f Geplant sind 30 Semesterwochenstunden.
g Laut Studienplan.
h Laut Merkblatt „Aufbau des erziehungswissenschaftlichen Studiums für das Lehramt an Realschulen“.
i Laut „Pädagogikstudien am erziehungswissenschaftlichen Institut“ (SS 1972).
k Inklusive Fachdidaktik.

Da es hier lediglich darum geht, den Beitrag zu ermitteln, den das Fach Erziehungswissenschaft zur Ausbildung innerhalb der Grundfächer zu leisten hat (vgl. die Ausführungen unter 1.4.), soll hier nur der Ausbildungsbedarf für die Fächer Allgemeine Pädagogik und Schulpädagogik berücksichtigt werden. Dafür sind allgemein — je nach Schwerpunktsetzung innerhalb der Grundfächer — zwischen 20 und 25 Semesterwochenstunden vorgesehen. (Die Abweichungen der in Tabelle 6 angegebenen Zahlen beruhen auf unterschiedlich breiten Abgrenzungen des Bereichs „Erziehungswissenschaft“ in den örtlichen Studienplänen.) Um die untere Grenze des erziehungswissenschaftlichen Ausbildungsbedarfs für künftige Grund- und Hauptschullehrer beim augenblicklichen Stand der Studienvorschriften zu ermitteln, wurde nachfolgend mit nur 20 Semesterwochenstunden bei einem sechssemestrigen Studium gerechnet.

Berücksichtigt man, daß von der Gesamtheit der 90 136 Studierenden im Wintersemester 1972/73 76 821 an Pädagogischen Hochschulen bzw. Gesamthochschulen und 13 315 an Universitäten eingeschrieben waren, so ergibt sich nach dem oben skizzierten Rechenverfahren (vgl. 1.4.) folgender erziehungswissenschaftliche Ausbildungsbedarf:

Pädagogische Hochschulen: $\frac{76\,821 \times 20}{40 \times 6} = 6\,402 \text{ Swst bzw. } 800 \text{ Lehrpersonen}$

Universitäten: $\frac{13\,315 \times 20}{40 \times 6} = 1\,110 \text{ Swst bzw. } 185 \text{ Lehrpersonen}$

2.2. Die Ausbildung zum Lehrer an Realschulen

2.2.1. Studiengänge und Studienmöglichkeiten

Die hier zu berücksichtigenden Studienmöglichkeiten für das Lehramt an Realschulen müssen in doppelter Weise eingegrenzt werden. Wie bereits gesagt, bleiben zunächst diejenigen Länder außer Betracht, die die Ausbildung für Lehrämter an Grund- und Hauptschulen und dem an Realschulen zusammengefaßt haben (BERLIN, BREMEN, HAMBURG, HESSEN; vgl. oben 2.1.1.). Da es hier nur darum geht, die erziehungswissenschaftlichen Ausbildungsverhältnisse an den Hochschulen zu ermitteln, bleibt ferner auch BAYERN außer Betracht, da dort an den Hochschulen nur die Studien in den Unterrichtsfächern absolviert werden und die pädagogische Ausbildung der Realschullehrer an einem besonderen Staatsinstitut stattfindet. Ebenso bleiben alle Zusatz- und Erweiterungsprüfungsmöglichkeiten für das Lehramt an Realschulen, die nicht Abschluß eines an Hochschulen eingerichteten Studienganges sind, außer Betracht.

Auch mit diesen Eingrenzungen sind jedoch die Studienmöglichkeiten noch nicht eindeutig interpretierbar. Zunächst sind grundständige Studiengänge von Aufbauformen (vor allem für Studierende mit bereits abgelegter 1. Staatsprüfung für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen) zu unterscheiden. Ferner verlangt die unterschiedliche institutionelle Zuordnung der Studiengänge im Hochschulbereich Differenzierungen. Die Länder BADEN-WÜRTTEMBERG, NIEDERSACHSEN und SCHLESWIG-HOLSTEIN haben sowohl an Pädagogischen Hochschulen wie an Universitäten („Kleine Fakultas“) eigene Studiengänge eingerichtet; in anderen, NORDRHEIN-WESTFALEN und SAARLAND, können an den Universitäten nur die Studien in den Unterrichtsfächern und an den Pädagogischen Hochschulen (teils nach bereits abgelegter Fachprüfung) die pädagogischen Studien durchgeführt werden, so daß erst zwei Hochschulen zusammengenommen eine „komplette“ Studienmöglichkeit ergeben. In RHEINLAND-PFALZ wiederum wird der ganze Studiengang nur an den Landesuniversitäten durchgeführt.

Überblickt man diese Vielfalt der Studiengänge und Ausbildungswege, so ist eine exakte Ermittlung der Anzahl der Studienmöglichkeiten nicht möglich. Umgekehrt drückt sich in dieser organisatorischen Vielfalt eine für diesen Studiengang – wie für das sogenannte „Mittlere Lehramt“ auch – charakteristische „Zwischenstellung“ aus: Teils zeigt er (vor allem an den Pädagogischen Hochschulen) eine große Nähe zur Ausbildung der Grund- und Hauptschullehrer (weshalb der Studiengang in den oben genannten Ländern auch mit dieser Ausbildung zusammengefaßt ist), teils stellt er (vor allem an Universitäten) eine Art verkürztes Studium der Gymnasiallehrer dar. So finden sich auch nebeneinander sechs- oder achtsemestrige Studiengänge¹⁰. Diese traditionelle „Doppelgleisigkeit“ der Ausbildung wird vor allem wegen ihrer nachteiligen Konsequenzen für die pädagogische Fundierung der spezifischen Ausbildungsbedürfnisse der Realschullehrer kritisiert: „Da wir [die Realschullehrer] nirgends ausschließlich und allein als Beruf institutionalisiert sind, fehlt es auch an der Erforschung unserer pädagogischen Bereiche, sowohl geschichtlich als auch didaktisch.“ (BÜREN 1965, S. 197f.)

10 So z. B. in NIEDERSACHSEN, wo nach einem sechsemestrigen Fachstudium an der Universität ein zweisemestriges pädagogisches Studium an Pädagogischen Hochschulen vorgesehen ist.

2.2.2. Studentenzahlen

Die Zahlen der Großen Hochschulstatistik, die dort jeweils in Tabelle A 6 genannt werden, zeigen ein Anwachsen der Studierenden mit dem Abschlußziel „Lehramt an

Tabelle 7: Studentenzahlen für das Lehramt an Realschulen im Wintersemester 1972/73^e

	Prüfungsordnung		Studierende	
	grundständig	Aufbau	grundständig	Aufbau
TH Aachen	x		b	
U Bielefeld	x		o. A.	
U Bochum	x		989	
U Bonn	x		1 146	
PH Braunschweig	x	x	c	
PH Dortmund	x ^a		c	
U Düsseldorf	x		400	
GHS Duisburg	o			
PH Flensburg	x		223	
PH Freiburg	x	x	608	131
PH Göttingen	x	x	272	
U Göttingen	x		1 073	
PH Hannover	x		c	
TH Hannover	x		689	
PH Heidelberg	x	x	557	73
PH Hildesheim		x		c
PH Karlsruhe		x		221
PH Kiel	x		c	
U Kiel		x		11
U Köln	x		b	
PH Ludwigsburg	x	x	264	137
U Mainz	x		987	
U Mannheim		x		86
U Münster	x		2 346	
PH Oldenburg		x		38
PH Osnabrück	x		34	
GHS Paderborn	o			
PH Reutlingen	x	x		353 ^d
PH Saarland	x ^a		120	
GHS Siegen	o			
U Trier-Kaiserslautern	x		217	
U Tübingen	x		b	
PH Weingarten	+	x		120
Summe			9 925	1 170

a Nur erziehungswissenschaftliches Begleitstudium für das Lehramt an Realschulen.

b Die Zahl der Studierenden ist unter „Lehramt an Gymnasien“ (Tabelle 10) mitgezählt.

c Die Zahl der Studierenden ist unter „Lehramt an Grund- und Hauptschulen“ (Tabelle 2) mitgezählt.

d Inklusive Studierende des grundständigen Studiengangs.

e Ohne BAYERN, BERLIN, BREMEN und HAMBURG.

Realschulen“ von 12 493 im Wintersemester 1968/69 auf 15 125 im Wintersemester 1971/72 (dabei sind die unterschiedlichen Studienwege unberücksichtigt geblieben). Das entspricht einem Zuwachs von 21 % in drei Jahren. Die Gesamtstudentenzahl für das Wintersemester 1972/73 dürfte demnach bei etwa 16 000 liegen.

Die von uns erfaßte Zahl von insgesamt 11 095 Studierenden für das Lehramt an Realschulen muß gegenüber der geschätzten Gesamtzahl niedriger liegen, da hier nur solche Studierende gezählt werden sollen, die innerhalb ihrer Hochschulausbildung eine erziehungswissenschaftliche Ausbildung erfahren. Hinzu kommt, daß manche Hochschulen keine Zahlen nennen konnten oder die Zahl der Realschullehrerstudenten nicht separat ausweisen konnten, sondern sie teils bei den Angaben für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen, teils bei denen für das Lehramt an Gymnasien mitzählten (vgl. Tabelle 7). Innerhalb der Gesamtrechnung für den erziehungswissenschaftlichen Ausbildungsbedarf aller Studiengänge dürfte sich dieser Fehler jedoch nahezu aufheben.

Sowohl die absoluten Zahlen wie auch die vergleichsweise geringe Zuwachsrate scheinen darauf zu deuten, daß dieser Studiengang — etwa im Vergleich zum Lehramt an Grund- und Hauptschulen — auf eine sehr viel geringere studentische Nachfrage trifft. Als Gründe dafür nennt BÜREN: Unbekanntheit dieses Lehrertyps, Fixierung der Studenten auf die Alternative: Studienrat oder Volksschullehrer, Fehlen eigener Ausbildungsstätten, unzureichende Erforschung der speziellen Didaktik der Realschule, Fehlen spezieller Hinweise in der Berufsberatungspraxis usw.

Von den erfaßten 11 095 Studierenden waren 7 847 (an Universitäten) und 2 078 (an Pädagogischen Hochschulen) für einen grundständigen sowie 97 bzw. 1 073 für einen Aufbaustudiengang eingeschrieben.

2.2.3. Ausbildungsbedarf in Erziehungswissenschaft

Der Umfang der erforderlichen erziehungswissenschaftlichen Ausbildung für künftige Lehrer an Realschulen unterliegt je nach Studienweg und institutioneller Zuordnung (Pädagogische Hochschule oder Universität) erheblichen Schwankungen. Für *Aufbaustudenten*, die meist bereits das Staatsexamen für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen abgelegt haben, konzentriert sich die Ausbildung fast ausschließlich auf fachwissenschaftliche Studien in den Unterrichtsfächern. Sie werden deshalb bei der Berechnung des erziehungswissenschaftlichen Ausbildungsbedarfs vernachlässigt. — Bei den Studenten des *grundständigen* Studiengangs muß zwischen solchen an Pädagogischen Hochschulen und denen an Universitäten unterschieden werden. Geht man davon aus, daß die Ausbildung zukünftiger Realschullehrer im Bereich der Pädagogischen Hochschulen eine große Ähnlichkeit zu derjenigen der Grund- und Hauptschullehrer, an den Universitäten dagegen zur Gymnasiallehrerbildung zeigt, so können bei der Ermittlung des erziehungswissenschaftlichen Ausbildungsbedarfs grundständige Studenten an Pädagogischen Hochschulen wie Grund- und Hauptschullehrer (20 Semesterwochenstunden), an Universitäten wie Gymnasiallehrer-Studenten (durchschnittlich 8 Semesterwochenstunden) behandelt werden.

Legt man eine durchschnittliche Studiendauer von sechs Semestern zugrunde, so ergibt sich folgender erziehungswissenschaftlicher Ausbildungsbedarf:

$$\text{Pädagogische Hochschulen: } \frac{2\,078 \times 20}{40 \times 6} = 173 \text{ Swst. bzw. 22 Lehrpersonen}$$

$$\text{Universitäten: } \frac{7\,847 \times 8}{40 \times 6} = 262 \text{ Swst. bzw. 44 Lehrpersonen}$$

2.3. Die Ausbildung zum Lehrer an Sonderschulen

2.3.1. Studienmöglichkeiten

Die Geschichte der Ausbildung der Lehrer an Sonderschulen weist im Vergleich zu den anderen Lehramtsstudien einige Besonderheiten auf, die auch die heutige Situation kennzeichnen (vgl. MÜLLER 1971, Bd. II, S. 162 ff.). Die Ausbildung erfolgte seit ihrem Beginn zu Anfang der fünfziger Jahre lange Zeit nicht innerhalb des Hochschulbereichs, sondern an staatlichen Spezialinstituten, die lediglich organisatorisch den Pädagogischen Hochschulen oder Universitäten angegliedert waren und der direkten Leitung der Kultusministerien unterstanden. Die Ausbildung erfolgte ausschließlich als Zusatz- oder Aufbaustudium für Lehrer aus der Praxis nach dem ersten oder zweiten Staatsexamen. Der Ausbau der Studienmöglichkeiten bemaß sich weniger an der studentischen Nachfrage, sondern nach dem von den einzelnen Ländern ermittelten Lehrerberarf an den Sonderschulen. Über die Zulassung zum Studium entschieden die Kultusministerien (zum Beispiel durch Abordnung von Lehrern zum Studium). Erst allmählich erfolgte eine „Aufwertung dieser Ausbildung von einer auf ‚Erfahrung‘ aufbauenden ‚Zusatzausbildung‘ auf Lehrgangsebene zu einer stärker wissenschaftlich orientierten ‚Spezialausbildung‘ im Rahmen eines regulären — wenn auch verkürzten — Universitätsstudiums.“ (MÜLLER, ebd., S. 162.)

Die bisherigen Regelungen zeigten sich auch noch im Wintersemester 1972/73 in der vergleichsweise geringen Anzahl der Studienmöglichkeiten, im Vorherrschen der Aufbaustudienform und in der sehr geringen Anzahl *grundständiger* Studienmöglichkeiten. Für das Wintersemester 1972/73 wurden von den befragten Hochschulen nur 12 Studienmöglichkeiten gemeldet. Diese sind ausschließlich an den ehemals selbständigen Heil- oder Sonderpädagogischen Instituten eingerichtet, die inzwischen als Institute, Fachbereiche oder Abteilungen den bestehenden Pädagogischen Hochschulen bzw. Universitäten eingegliedert wurden. Die Ausbildung findet gelegentlich „in Verbindung“ mit speziellen Einrichtungen der Universitäten statt, so zum Beispiel in HEIDELBERG, KIEL, MAINZ, MÜNCHEN, REUTLINGEN/TÜBINGEN.

Die Länder BREMEN und SAARLAND besitzen keine eigenen Ausbildungsmöglichkeiten, Interessenten werden an benachbarte Studienorte, HAMBURG oder MAINZ, verwiesen. In BAYERN (Fak MÜNCHEN), BERLIN (PH), HAMBURG (Universität), NIEDERSACHSEN (PH HANNOVER), RHEINLAND-PFALZ (EWH MAINZ) und SCHLESWIG-HOLSTEIN (PH KIEL) gab es je eine und in BADEN-WÜRTTEMBERG (PH HEIDELBERG und REUTLINGEN), HESSEN (Universität FRANKFURT und MARBURG) sowie NORDRHEIN-WESTFALEN (HPA DORTMUND und KÖLN) je zwei Studienmöglichkeiten. Sechs Ausbildungsstätten in fünf Bundesländern (BADEN-WÜRTTEMBERG, BAYERN, BERLIN, HAMBURG und NIEDERSACHSEN) bieten nur vier- (in NIEDERSACHSEN zwei-)semestrige Aufbaustudiengänge an. Nur vier Länder (HESSEN,

NORDRHEIN-WESTFALEN, RHEINLAND-PFALZ und SCHLESWIG-HOLSTEIN) hatten daneben bereits achtsemestrige grundständige Studiengänge eingerichtet; dabei können die Semester 1 bis 4 auch, in RHEINLAND-PFALZ ausschließlich, an anderen Pädagogischen Hochschulen absolviert werden.

Für die Zulassung zum Studium war zum Teil immer noch eine Genehmigung durch das zuständige Kultusministerium erforderlich. So meldete zum Beispiel die EWH MAINZ, daß jährlich ca. 160 Grund- und Hauptschullehrer „durch das Kultusministerium zum Studium abgeordnet“ werden.

2.3.2. Studentenzahlen

Die rechtliche Sonderstellung der ehemaligen Heilpädagogischen Institute bedingte, daß ihre Studierenden nicht in die Statistiken der früheren Jahrgänge der Großen Hochschulstatistik eingingen. Dies erschwert es, die tatsächliche Entwicklung der Studentenzahlen in den letzten Jahren zu verfolgen. Erst für die neuere Zeit liegen vergleichbare Zahlen vor.

Die vorliegenden lückenhaften Angaben zeigen an fast allen Studienorten ein beträchtliches Anwachsen der Studentenzahlen. Besonders auffallend sind die herausragend großen Zuwachsraten an den beiden Heilpädagogischen Abteilungen in Nordrhein-Westfalen, die darauf hinzuweisen scheinen, daß mit der Einführung grund-

Tabelle 8: *Anwachsen der Studentenzahlen für das Lehramt an Sonderschulen seit dem Wintersemester 1969/70*

	Studentenzahl				Steigerungsrate seit 1969/70
	1969/70 ^a	1970/71 ^b	1971/72 ^c	1972/73	
PH Berlin	35	44	57	80	129 %
U Frankfurt				201	
U Hamburg	84	142	258	210	150 %
PH Hannover	59	111	133	o. A.	
PH Heidelberg	76	145	237	o. A.	
PH Kiel		52		97	
EWH Mainz			297	320	
U Marburg	118		180	o. A.	
Fak München		202	216	o. A.	195 %
PH Reutlingen	137	339	330	404	
HPA Dortmund	} 479	} 696	668	1 034	360 %
HPA Köln			948	1 171 ^d	

a Große Hochschulstatistik 1969/70.

b Statistisches Bundesamt, Fachserie A, Reihe 10, IV. Pädagogische Hochschulen und entsprechende Einrichtungen WS 1970/71.

c Große Hochschulstatistik 1971/72.

d Studentenzahl vom SS 1972.

ständiger Studienmöglichkeiten und dadurch mit dem Wegfall besonderer Ausbildungsvoraussetzungen auch die studentische Nachfrage überproportional steigt. Werden die an mehreren Hochschulen geplanten grundständigen Studiengänge weiter ausgebaut (vgl. Tabelle 9), so dürften besonders sie auf vermehrtes Interesse stoßen.

Die derzeitige Gesamtzahl der Studierenden dürfte (nimmt man für die in Tabelle 9 fehlenden Angaben aus HANNOVER, HEIDELBERG, MARBURG und MÜNCHEN die Zahlen aus der Großen Hochschulstatistik 1971/72 hinzu) bei etwa 4500 liegen.

Tabelle 9: Studentenzahlen für das Lehramt an Sonderschulen im Wintersemester 1972/73

	Prüfungsordnung		Studierende	
	grundständig	aufbau	grundständig	aufbau
U Augsburg		*		
GHS Bamberg		+		
PH Berlin		x		80
U Bremen	o	o		
HPA Dortmund	x	x	1 034 ^a	
U Frankfurt	x		201	
U Gießen	o ^b		194	
U Hamburg	o	x		210
PH Hannover	o	x ^c		^h
PH Heidelberg	o	x		
PH Kiel	x	x		97
HPA Köln	x	x	1 171 ^d	
EWI Mainz	o	x		320
U Marburg	x	x	o. A ^e .	
Fak München		x		o. A ^f .
PH Reutlingen		x		404 ^g
Fak Würzburg		*		
Summe			2 600	1 111

a Nach dem Vorlesungsverzeichnis vom Sommersemester 1973.

b Bisher nur 1. bis 4. Semester; voller Studiengang ist beantragt.

c Zweisemestriges Aufbaustudium.

d Studentenzahl nach dem Vorlesungsverzeichnis vom Wintersemester 1972/73 für das Sommersemester 1972.

e Im Wintersemester 1971/72: 180 Studierende (nach: Große Hochschulstatistik 1971/72).

f Im Wintersemester 1971/72: 216 Studierende (nach: Große Hochschulstatistik 1971/72).

g 94 dieser Studierenden legen auch die Diplomprüfung ab.

h Die Zahl der Studierenden ist unter „Lehramt an Grund- und Hauptschulen“ (Tabelle 2) mitgezählt

2.3.3. Ausbildungsbedarf in Erziehungswissenschaft

Von den in der Tabelle 9 ausgewiesenen 3.711 Studierenden befanden sich im Wintersemester 1972/73 395 an Universitäten und 2205 an Pädagogischen Hochschulen im grundständigen sowie 210 bzw. 901 im Aufbaustudium. Der durchschnittliche Umfang der erziehungswissenschaftlich-heilpädagogischen Ausbildung in den Aufbaustudiengängen liegt nach den Angaben in Tabelle 6 bei durchschnittlich etwa 50 Semesterwochenstunden. Für grundständige Ausbildungsformen ist ein Umfang von 20 Semesterwochenstunden — wie für Grund- und Hauptschullehrer — hinzuzurechnen.

Aufgrund dieser Zahlen ergibt sich folgender Ausbildungsbedarf:

Pädagogische Hochschulen:	$\frac{2205 \times 70}{40 \times 8} + \frac{901 \times 50}{40 \times 4}$	=	764 Swst. bzw. 95 Lehrpersonen
Universitäten:	$\frac{395 \times 70}{40 \times 8} + \frac{210 \times 50}{40 \times 4}$	=	152 Swst. bzw. 25 Lehrpersonen

2.4. Die Ausbildung zum Lehrer an Gymnasien

2.4.1. Studienmöglichkeiten

Die Ausbildung der Gymnasiallehrer erfolgt traditionell — dem Anspruch des Gymnasiums als gehobener Bildungsstätte folgend — ausschließlich an Universitäten (und Kunst- und Sport-Hochschulen). Ein erziehungswissenschaftliches Studienangebot der Gymnasiallehrerstudenten war daher die vordringliche Aufgabe der Universitätspädagogen. So gaben auch alle 32 befragten Universitäten bzw. Technischen Hochschulen (ohne GHS KASSEL; Kunst-, Musik- und Sporthochschulen wurden nicht befragt) entsprechende Studienmöglichkeiten an. Diese bisher noch gültige Monopolstellung der Universitäten scheint jedoch im Zuge der Gesamthochschulreformen und Gesamthochschulgründungen zumindest in NORDRHEIN-WESTFALEN durchbrochen zu werden. Dort haben alle neu gegründeten Gesamthochschulen Studiengänge für Gymnasiallehrer beantragt oder projektiert.

2.4.2. Studentenzahlen

Die Studentenzahlen für das Lehramt an Gymnasien sind aus verschiedenen Gründen nur annäherungsweise zu ermitteln. Zunächst werden Studierende mit diesem Abschlußziel zumeist in verschiedenen Fachbereichen bzw. Fakultäten — je nach ihren Studienfächern — registriert, was neben dem Problem der Doppelzählung auch voneinander abweichende Angaben bedingt. Sodann entscheidet sich ein Großteil der Studierenden erst im Laufe des Studiums für einen bestimmten Abschluß oder wechselt das Abschlußziel. Im übrigen werden nicht an allen Hochschulen die Studierenden nach differenzierten Abschlußzielen erfaßt, so daß z. B. alle Lehramtsprüfungen unter der Kategorie „Staatsexamen“ zusammengefaßt werden.

Es liegen auch kaum Statistiken Dritter vor, die zu Vergleichszwecken herangezogen werden könnten¹¹. Ein Hinweis — wenn auch nicht auf die absolute Größenordnung, so doch auf das prozentuale Anwachsen der Studentenzahlen — ergibt sich jedoch anhand der Großen Hochschulstatistik. Danach stieg die Zahl der Studierenden, die das Abschlußziel „Lehrer an Gymnasien“ angaben, vom Wintersemester 1968/69 (39 620) bis zum Wintersemester 1971/72 (61 507) um 55 %, während im gleichen Zeitraum die Zahl aller „deutschen Studierenden“ an den Wissenschaftlichen Hochschulen der BRD insgesamt um nur 39 % anstieg¹².

2.4.3. Ausbildungsbedarf in Erziehungswissenschaft

Ein besonderes Problem für die Ermittlung der in unserem Zusammenhang zu berücksichtigenden Studentenzahlen ergibt sich daraus, daß nicht alle Studierenden für das Lehramt an Gymnasien eine erziehungswissenschaftliche Ausbildung in Anspruch nehmen. Wie bereits beim Studiengang für das Lehramt an Realschulen muß die gesuchte Zahl niedriger liegen als die absolute Gesamtzahl. Viele Universitäten haben in die Fragebögen nur diejenige Quote von Studenten eingetragen, die nach ihren Erfahrungen pro Semester ein erziehungswissenschaftliches Angebot nutzt (wohl auch deshalb, weil Gesamtzahlen nicht vorlagen). Um überhaupt mit annähernd vergleichbaren Zahlen rechnen zu können, wurden deshalb die Angaben von den Universitäten, die die Gesamtzahlen der Hochschulstatistiken wiedergaben, unter Zugrundelegung einer durchschnittlich zehnsemestrigen Studiendauer (ohne Prüfungssemester) auf Semesterquoten umgerechnet. Die Angaben in Tabelle 10 geben diese Quoten (auf- oder abgerundet) wieder. Danach ergibt sich eine Schätzzahl von insgesamt 7750 Studierenden, die pro Semester Veranstaltungen in Pädagogik besuchen

Tabelle 10: Semester – Studenten – Quoten für das erziehungswissenschaftliche Begleitstudium zum Lehramt an Gymnasien im Wintersemester 1972/73 (nach Bundesländern)*

	Prüfungs- ordnung	Studentenquote im WS 1972/73	Landes- summen
BADEN-WÜRTTEMBERG			1 380
U Freiburg	x	300 ^b	
U Heidelberg	x	200	
U Konstanz	x	100 ^b	
U Mannheim	x	80	
U Stuttgart	x	200	
U Tübingen	x	500	

11 Weder in den Unterlagen des WISSENSCHAFTSRATS noch der BUND-LÄNDER-KOMMISSION finden sich Statistiken der Studierenden für das Lehramt an Gymnasien in absoluten Zahlen.

12 Große Hochschulstatistik 1968/69, S. 26, Zeile 63; ebd. 1971/72, S. 28, Zeile 34; ebd. 1968/69, S. 14, Zeile 327 (312 554 Studierende); ebd. 1971/72, S. 16, Zeile 34 (434 654 Studierende).

Fortsetzung Tab. 10

	Prüfungs- ordnung	Studentenquote im WS 1972/73	Landes- summen
BAYERN			1 220
U Erlangen-Nürnberg	x	180	
U München	x	500	
U Regensburg	x	140	
U Würzburg	x	400	
BERLIN			760
FU Berlin	x	360	
TU Berlin	x	400	
BREMEN (U Bremen)	x ^a	80	80
HAMBURG (U Hamburg)	x	350	350
HESSEN			690
TH Darmstadt	x	90	
U Frankfurt	x	200	
U Gießen	x	120	
GHS Kassel	o	30	
U Marburg	x	250	
NIEDERSACHSEN			530
TU Braunschweig	x	60	
U Göttingen	x	240	
TH Hannover	x	230	
NORDRHEIN-WESTFALEN			2 060
TH Aachen	x	200	
U Bielefeld	x	100 ^b	
U Bochum	x	380	
U Bonn	x	430	
U Düsseldorf	x	100	
U Köln	x	450	
U Münster	x	400	
RHEINLAND-PFALZ			380
U Mainz	x	330	
U Trier-Kaiserslautern	x	50	
SAARLAND (U Saarland)	x	100	100
SCHLESWIG-HOLSTEIN			200
U Kiel	x	200	
BRD insgesamt			7 750

* Die Zahlen sind auf- bzw. abgerundet.

a Die Prüfungsordnung der U BREMEN ist wegen der besonderen Ausbildungsorganisation (Projektstudium) nicht vergleichbar.

b Diese Zahlen wurden anhand der Gesamtstudentenzahlen (Große Hochschulstatistik; Deutscher Hochschulführer) geschätzt.

bzw. 77 500 Studierenden dieses Studiengangs bei Annahme einer zehnsemestrigen Studiendauer.

Die erziehungswissenschaftliche Ausbildung künftiger Lehrer an Gymnasien innerhalb der ersten Ausbildungsphase wird seit längerer Zeit kritisiert und ihre quantitative Ausweitung sowie berufsbezogene Gestaltung gefordert. Sie wird wie bei keinem anderen Lehramtsstudium traditionell als Aufgabe der zweiten Ausbildungsphase begriffen und deshalb an Einrichtungen außerhalb des Hochschulbereichs (Seminare für Studienreferendare) absolviert.

Innerhalb der ersten Phase beschränkt sich die erziehungswissenschaftliche Ausbildung auf ein sogenanntes „Begleitstudium“ in allgemeinen Fächern (meist Philosophie und/oder Erziehungswissenschaft, gelegentlich auch Psychologie, Soziologie, Politologie). So kann sich das Begleitstudium nach den geltenden Prüfungsordnungen in manchen Ländern auch ausschließlich mit philosophischen Fragestellungen beschäftigen, wenn Pädagogik und Philosophie fakultative Wahlmöglichkeiten darstellen. Kam noch 1958 G. PREISSLER (S. 437 ff.) für das Land HESSEN zu dem Ergebnis, daß „Philosophie bevorzugt vor Pädagogik gewählt werde“ und ein „Großteil der Kandidaten . . . keine Vorlesungen oder Übungen aus Pädagogik“ besuche, so scheinen die Erfahrungen darauf hinzudeuten, daß sich dieser Trend inzwischen umgekehrt hat und — wohl auch im Empfinden der ungenügenden pädagogischen Ausbildung für die Berufsaufgaben — pädagogische Veranstaltungen stark frequentiert werden. Der Umfang des erforderlichen erziehungswissenschaftlichen Ausbildungsangebots für das Begleitstudium der Gymnasiallehrer ist aus verschiedenen Gründen im einzelnen schwer zu ermitteln. Zum einen ist der verpflichtende Charakter der Vorschriften für das Belegen von erziehungswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen in den Prüfungsordnungen unklar, so daß sich Differenzen zwischen Vorschrift und üblicher Praxis eingestellt haben¹³. Ferner wird in den Bestimmungen über den sogenannten „Allgemeinen Teil“ der Staatsprüfungen häufig die Prüfung in nur einem Fach (Pädagogik oder Philosophie) vorgeschrieben, so daß der Student innerhalb der Vorschriften für den Umfang des Begleitstudiums verschiedene fachliche Akzente setzen kann. Schließlich schwanken die Vorschriften von Land zu Land in beträchtlichem Ausmaß, nicht zuletzt in Abhängigkeit von der Realisierung einzelner Reformvorstellungen.

Dies alles macht deutlich, daß der erziehungswissenschaftliche Ausbildungsbedarf für diesen Studiengang nur in einer groben Annäherung ermittelt werden kann. Er markiert zudem nur den jetzigen Stand, der durch die fast überall im Gang befindliche Reform der Gymnasiallehrerausbildung in absehbarer Zeit überholt, d. h. zum Teil *um ein Mehrfaches* gesteigert sein wird.

Nach den Angaben der Universitäten (vgl. Tabelle 6) wurden für die einzelnen Länder folgende erziehungswissenschaftliche Ausbildungsanteile zugrunde gelegt:

BADEN-WÜRTTEMBERG 2, BAYERN 4, BERLIN 8, BREMEN 20 (geplant), HAMBURG 20 (inklusive Fachdidaktik), HESSEN, NIEDERSACHSEN und RHEINLAND-PFALZ je 12, NORD-

13 So wird z. B. in BADEN-WÜRTTEMBERG bisher die Teilnahme an zwei Übungen in Pädagogik (neben zwei Übungen in Philosophie) erwartet. Als in der Praxis üblich wurden jedoch von allen Landes-Universitäten übereinstimmend nur zwei Semesterwochenstunden genannt. Die in Tabelle 6 ersichtlichen Schwankungen innerhalb einzelner Länder erklären sich größtenteils ebenfalls aus der genannten Differenz.

RHEIN-WESTFALEN und SCHLESWIG-HOLSTEIN je 10 und SAARLAND 6 Semesterwochenstunden. Dies bedeutet im Durchschnitt eine erziehungswissenschaftliche Ausbildung von 8 Semesterwochenstunden.

Aufgrund dieser Zahl und der angegebenen Semesterstudentenquote ergibt sich folgender erziehungswissenschaftlicher Ausbildungsbedarf¹⁴:

$$\text{Universitäten: } \frac{7750 \times 8}{40} = 1550 \text{ Swst. bzw. 258 Lehrpersonen}$$

2.5. Die Ausbildung zum Höheren Lehramt an berufsbildenden Schulen

2.5.1. Studiengang und Studienmöglichkeiten

Die Ausbildung zum Höheren Lehramt an berufsbildenden Schulen für den nicht-kaufmännischen Bereich hat erst eine vergleichsweise junge Tradition an den Technischen Hochschulen und Universitäten. Sie löste in den 1950er Jahren die Ausbildung zum Gewerbeoberlehrer an den Fachschulen ab (vgl. GOLDSCHMIDT 1971). Der reguläre Ausbildungsweg ist ähnlich wie bei der Gymnasiallehrausbildung das mindestens achtsemestrige Studium (Abschluß: 1. Staatsexamen) und ein anschließendes Referendariat. Daneben gibt es eine Fülle kaum zu übersehender Aufbaustudienmöglichkeiten (z. B. für Ingenieure) sowie den sogenannten Vorbereitungsdienst für Absolventen anderer Studiengänge mit vergleichbarem Abschluß (z. B. Diplom-Ingenieure) teils an den Universitäten, teils an besonderen staatlichen Instituten außerhalb des Hochschulbereichs¹⁵. Die folgenden Überlegungen beschränken sich ausschließlich auf die erste Ausbildungsphase innerhalb des grundständigen Studiengangs, soweit für sie eine erziehungswissenschaftliche Ausbildung vorgesehen ist.

Läßt man die Differenzierungen nach den verschiedenen technischen, gewerblichen, landwirtschaftlichen oder hauswirtschaftlichen Studienrichtungen außer Betracht, so waren im Wintersemester 1972/73 insgesamt 14 Studienmöglichkeiten vorhanden (vgl. Tabelle 11). Dabei blieben die Ausbildungsgänge an den Universitäten HOHENHEIM und KIEL außer Betracht, da der dort eingerichtete Ernährungs- und Hauswirtschaftliche Studiengang keine pädagogische Ausbildung vorsieht, sowie die Berufspädagogische Hochschule STUTTGART, da dort ausschließlich die Ausbildung im Vorbereitungsdienst durchgeführt wird. In einigen Ländern (z. B. in BADEN-WÜRTTEMBERG) kann ferner die fachwissenschaftliche Ausbildung (Semester 1 bis 4) auch an anderen Hochschulen absolviert werden.

14 Würde man den Ausbildungsbedarf mit den differenzierten Angaben je nach Bundesland getrennt berechnen, so ergäbe sich eine Gesamtsumme in etwa derselben Größenordnung.

15 Zur Ausbildung im Vorbereitungsdienst vgl. MUCK 1970.

Tabelle 11: *Studentenzahlen für das Höhere Lehramt an berufsbildenden Schulen im Wintersemester 1972/73*

	Prüfungs- ordnung	Studierende im WS 1972/73
TH Aachen	x	1 493
TU Berlin	x	1 300
U Bochum	x	1 074
U Bremen	o ^a	30
TH Darmstadt	x	690
U Erlangen-Nürnberg	x	35
U Gießen	x	37
U Hamburg	x	700
TH Hannover	x	363
U Köln	x	462
TH München	x	469
U Saarbrücken	x	488 ^b
U Stuttgart	o ^a	180
U Trier-Kaiserslautern	x	285
Summe		7 606

a Erlaß stand bevor.

b Zahl vom Wintersemester 1973/74.

2.5.2. Studentenzahlen

Die Nachfrage nach Studienplätzen stieg in den letzten Jahren im Gefolge des Ausbaus des Berufsbildungssystems und der verstärkten Bemühungen der Länder, die Defizite in diesem Bereich abzubauen, ungewöhnlich stark an. Waren nach Angaben der Großen Hochschulstatistik (S. 8, Zeilen 33 und 67) im Wintersemester 1968/69 2629 Studierende zu verzeichnen, so hat sich ihre Zahl bis zum Wintersemester 1972/73 mit 7606 Studierenden fast verdreifacht. Diese Expansion hat bereits an drei Hochschulen (TH AACHEN, TU BERLIN, Universität BOCHUM) zu mehr als 1000 Studierenden in diesem Studiengang geführt. Eine besondere Konzentration war in NORDRHEIN-WESTFALEN festzustellen. An den dort eingerichteten drei Studienmöglichkeiten befanden sich im Wintersemester 1972/73 nahezu 40 % aller Studierenden dieses Studiengangs.

2.5.3. Ausbildungsbedarf in Erziehungswissenschaft

In allen genannten Bundesländern ist innerhalb der ersten Phase der Ausbildung ein Studium in den Fächern Erziehungswissenschaft sowie Berufs- und Wirtschaftspäd-

agogik (gelegentlich auch Wirtschafts- und Sozialpädagogik genannt) vorgesehen¹⁶. Dabei finden sich zwei Modelle: ein pädagogisch-wirtschaftspädagogisches Begleitstudium nach dem Vorbild der Gymnasiallehrausbildung (z. B. in BERLIN) und ein sozialwissenschaftlich-wirtschaftspädagogisches Hauptstudium (5. bis 8. Semester) teils nach bereits abgeschlossenem Fachstudium, teils neben stark reduzierten Fachstudienanteilen. Der Umfang der erziehungswissenschaftlich-wirtschaftspädagogischen Ausbildung liegt im Durchschnitt bei 22 Semesterwochenstunden (ohne Fachdidaktik). Je nach gewählter Fächerkombination (z. B. Wirtschaftspädagogik als Hauptfach) kann sich jedoch ein höherer Ausbildungsumfang ergeben (vgl. Tabelle 6).

Rechnet man mit dem durchschnittlichen Umfang, so ergibt sich folgender Ausbildungsbedarf:

$$\text{Universitäten: } \frac{7606 \times 22}{40 \times 8} = 523 \text{ Swst. bzw. 87 Lehrpersonen}$$

2.6. Die Ausbildung zum Diplom-Handelslehrer

2.6.1. Studiengang und Studienmöglichkeiten

Die Anfänge der Einrichtung dieses Studiengangs reichen bis zum Beginn unseres Jahrhunderts zurück (vgl. PLEISS 1963). Seit den zwanziger Jahren sind die Universitäten Träger der Ausbildung. Damit gehört die Diplom-Handelslehrer-Ausbildung zu den ältesten erziehungswissenschaftlichen Studiengängen im Bereich der Universität, die in ihrem inhaltlich-strukturellen Ausbau innerhalb der Lehramtsstudiengänge nur in der Grund- und Hauptschullehrausbildung eine Parallele findet¹⁷. Die Ausbildung ist durch die „Rahmenverordnung für die Diplom-Prüfung der Diplom-Handelslehrer“ der Kultusministerkonferenz (1953 und 1969) weitgehend einheitlich geregelt. Sie umfaßt ein achtsemestriges grundständiges Studium mit anschließendem Vorbereitungsdienst (Referendariat). Aufbaustudiengänge sind nicht eingerichtet. Im Wintersemester 1972/73 konnten insgesamt 10 Studienmöglichkeiten festgestellt werden (vgl. Tabelle 12). Die Länder BREMEN und SCHLESWIG-HOLSTEIN besitzen keine eigene Ausbildungsmöglichkeit; alle anderen Länder haben je eine Studienmöglichkeit eingerichtet und allein BAYERN hat Ausbildungsgänge an zwei Hochschulorten¹⁸.

16 Die wirtschaftspädagogische Ausbildung wird entweder von den erziehungswissenschaftlichen Organisationseinheiten, von speziellen wirtschaftspädagogischen Seminaren bzw. Instituten oder von Allgemeinwissenschaftlichen Fachbereichen übernommen. In SAARBRÜCKEN wurde die Ausbildung bisher von aus anderen Fachbereichen entliehenen Deputaten bestritten („Fakultätsrente“).

17 Das Verhältnis der Wirtschaftspädagogik zur Allgemeinen Pädagogik war freilich lange Zeit umstritten. In neuerer Zeit setzte sich jedoch die Auffassung durch, daß die Wirtschaftspädagogik als eine Disziplin der Erziehungswissenschaft zu betrachten ist.

18 Zusätzlich dazu besteht an der Universität AUGSBURG die Möglichkeit, Wirtschaftspädagogik als spezialisiertes Fach innerhalb des Hauptstudiums für Diplom-Ökonomen zu wählen; der Titel Diplom-Handelslehrer wird dadurch nicht erworben.

Tabelle 12: Studentenzahlen für das Abschlußziel Diplom-Handelslehrer im Wintersemester 1972/73

	Prüfungs- ordnung	Studierende im WS 1972/73
FU Berlin	x	200 ^a
U Erlangen-Nürnberg	x	240
U Frankfurt	x	300
U Göttingen	x	300 ^a
U Hamburg	x	480
U Köln	x	222
U Mainz	x	320
U Mannheim	x	338
U München	x	550 ^b
U Saarbrücken	x	300
Summe		3 250

a Nach Angaben der Großen Hochschulstatistik 1971/72 geschätzt.

b „Je Semester ca. 68 Studierende“.

2.6.2. Studentenzahlen

Waren im Wintersemester 1968/69 insgesamt 2047 Studenten zu verzeichnen (Große Hochschulstatistik 1968/69, S. 8, Zeile 31), so wuchs ihre Zahl bis zum Wintersemester 1972/73 um fast 60 % auf insgesamt 3250. Hierin wie auch in der Beobachtung, daß an keinem Hochschulort weniger als 200 Studenten eingeschrieben waren, zeigt sich im Vergleich zur Ausbildung der Lehrer im gewerblich-technischen Bereich die längere Tradition und stärkere Konsolidierung dieses Studiengangs. Das bedeutet nicht, daß der Umfang der Ausbildung den Bedarf an Lehrern für den kaufmännischen Bereich bereits decken könnte.

2.6.3. Ausbildungsbedarf in Erziehungswissenschaft

Die Fächer Pädagogik und Wirtschaftspädagogik sind konstitutiver Bestandteil des Studiengangs. Sie werden entweder bereits vom Beginn des Studiums an oder verstärkt nach Ablegung der wirtschaftswissenschaftlichen Zwischenprüfung im Hauptstudium vorgesehen. Die erforderliche Ausbildung wird zumeist von speziellen wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen bzw. wirtschafts- und sozialpädagogischen Seminaren oder Instituten übernommen. Entsprechend ihrer besonders betonten „Integrationsfunktion“ („indem sie versucht, die hinsichtlich Inhalten und Methoden verschiedenartigen Fächer bzw. Fächergruppen durch Erörterung ihres Bezugs zur beruflich-pädagogischen Tätigkeit . . . miteinander zu verbinden“¹⁹) innerhalb der Wirt-

19 Seminar für Wirtschafts- und Sozialpädagogik der FRIEDRICH-ALEXANDER-UNIVERSITÄT ERLANGEN-NÜRNBERG: Hinweise zum Studium der Fachrichtung Wirtschaftspädagogik. O. J., S. 3.

schaftpädagogischen Studien nehmen sie mit durchschnittlich 32 Semesterwochenstunden relativ breiten Raum ein (vgl. Tabelle 6)²⁰. Somit ergibt sich folgender pädagogisch-wirtschaftspädagogischer Ausbildungsbedarf:

$$\text{Universitäten: } \frac{3250 \times 32}{40 \times 8} = 325 \text{ Swst. bzw. 54 Lehrpersonen}$$

20 Die Universität SAARBRÜCKEN wurde dabei unberücksichtigt gelassen.

3. Die Ausbildung im Bereich Sozialwesen an den Fachhochschulen

3.1. Studiengang

Die Ausbildung von Sozialarbeitern/Sozialpädagogen an den Fachhochschulen (ehemals Höheren Fachschulen) wurde sowohl in deren eigenem Selbstverständnis wie auch nach der Einschätzung in der Fachliteratur lange Zeit nur bedingt als pädagogische Ausbildung in dem von der Universitätsdisziplin und der Lehrerbildung geprägten Sinn verstanden. Dies liegt einerseits an der Tradition der Ausbildung und der Berufsbilder, andererseits an der anwachsenden Vielfalt und Unübersichtlichkeit der beruflichen Institutionen und Tätigkeiten im sozialpädagogischen Feld.

In der Ausbildung liegen dementsprechend pädagogische, psychologisch-therapeutische, medizinische, rechtliche und verwaltungswissenschaftliche Elemente ineinander. Die Übernahme spezieller pädagogischer Interventionstechniken (Einzelfallhilfe, Gruppenarbeit, Gemeinwesenarbeit) als zentraler Bestandteile innerhalb der Ausbildung der Sozialarbeiter und Sozialpädagogen hat jedoch in letzter Zeit zu einer integrierten sozialwissenschaftlichen, pädagogisch orientierten Konzeptualisierung des Studieneingangs geführt. Dieser Prozeß kann noch nicht als abgeschlossen gelten. Andererseits ist gleichzeitig zu beobachten, wie in den letzten Jahren der Bereich der Sozialarbeit/Sozialpädagogik durch die Ausdehnung des traditionellen Bildungsbegriffs ganz oder teilweise zum Gegenstandsbereich fachlicher und offizieller Bildungsplanung wurde²¹. Eine intensive Verzahnung von schulischer und außerschulischer Bildung und Erziehung hat sich am greifbarsten in den Planungen für den Vorschulbereich niedergeschlagen, zeigt sich jedoch auch durch die Einbeziehung der außerschulischen Jugendbildung in den „Bildungsbericht '70“ der Bundesregierung und in den Bildungsgesamtplan der BUND-LÄNDER-KOMMISSION von 1973 (Bd. I, S. 68).

Die Zuordnung des Fachhochschulstudiengangs (Sozialwesen) zur Studienrichtung Sozialpädagogik im Rahmen des neuen erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums innerhalb des Gesamthochschulbereichs steht noch zur Diskussion, auch wenn schon Jahrzehnte vor dessen Einführung sich in den Universitäten und Ausbildungsstätten der Lehrerbildung Ansätze zu einer sozialpädagogischen Spezialisierung fanden, die in Form besonderer Arbeitsschwerpunkte einzelner Lehrstühle oder als sozialpädagogische Zusatzstudien institutionalisiert waren (WISSENSCHAFTSRAT 1970, Bd. 2, S. 218f.).

Bundeseinheitlich stellen alle Fachhochschul-Studiengänge eine besondere Art des Hochschulstudiums dar, die durch ihre spezifische institutionelle Tradition der Ausbildung und durch die Definition einer eigenen Zugangsvoraussetzung gekennzeichnet ist (zum Begriff „Fachhochschulreife“ vgl. RAHMENVEREINBARUNG über die Fachoberschulen, 1969, S. 28f). Die Problematik der sozialpädagogischen Ausbildung im Rah-

²¹ Vgl. zum Beispiel: Zur Gestaltung der Ausbildung für Sozialarbeit und Sozialpädagogik und angrenzende Tätigkeitsbereiche. In: WISSENSCHAFTSRAT 1970, Bd. 2, S. 215ff.

men dieses Studiengangs ist in die Schwierigkeiten und Probleme der allgemeinen Situation der Fachhochschulausbildung im Erhebungszeitraum eingebunden. Die Konsolidierung einer eigenen Studienrichtung für Sozialarbeit/Sozialpädagogik an den seit 1971 errichteten Fachhochschulen stand wohl weniger unter dem Zwang, eine gleichrangige, im Bereich der Europäischen Wirtschaftsgemeinschaft anerkannte Qualifikationsebene zu schaffen, wie dies für die Ingenieur- und Wirtschaftswissenschaftlichen Studiengänge der Fall war (GOLDSCHMIDT 1974, Einleitung). Sie steht eher im Gefolge der gesellschaftlichen Entwicklung, die aus ihrer immanenten Widersprüchlichkeit eine Fülle sozialer Probleme hervorbringt. Die Notwendigkeit, planvoll und differenziert auf diese zu reagieren, verlangt eine stärkere sozialwissenschaftlich-pädagogische Fundierung der Ausbildung.

Mit dem Aufbau eines entsprechenden Ausbildungsgangs und der damit intendierten Vereinheitlichung der ehemals getrennten Ausbildungsgänge für Sozialarbeiter und Sozialpädagogen wurde ein Entwicklungsprozeß in Gang gesetzt, dessen inhaltliche und organisatorische Abklärung noch nicht erreicht ist (vgl. PFAFFENBERGER 1972 und 1973 b). So fanden sich im Erhebungszeitraum nebeneinander fortbestehende organisatorische und rechtliche Strukturen aus früherer Zeit, die teils durch neue Regelungen ersetzt, teils inhaltlich anders gefüllt wurden, sowie bereits in Gang gesetzte Neukonstruktionen und Aufgliederungen eines vereinheitlichten Studiums.

Deshalb ist es nicht erstaunlich, wenn Fachhochschulen — wie sie selbst im Fragebogen angeben — „die infolge der Aufbausituation bedrängende übermäßige Inanspruchnahme“, die „erhebliche Differenz in den Zielen der Ausbildung innerhalb der Studenten und Dozenten“ und das „Nebeneinander von neuer Studienordnung und alter Prüfungsordnung“ mit zu den hauptsächlichen Belastungen zählen.

Diese (insbesondere organisatorisch) ungeklärte Situation begrenzt die Möglichkeiten der Datenbeschaffung und schlägt sich in den noch uneinheitlichen Bezeichnungen der Ausbildungsgänge nieder²² sowie in der uneinheitlichen organisatorischen Zuordnung der Studiengänge zu unterschiedlich umfassenden Ausbildungseinheiten²³; entsprechend uneinheitlich sind die Bezeichnungen der Graduierung²⁴.

Der noch nicht abgeschlossene Prozeß der Neuorganisation macht es darüber hinaus schwierig, die Anzahl der Ausbildungsmöglichkeiten zu bestimmen. Unterschiedliche institutionelle Gliederungen und verschiedene organisatorisch-rechtliche Strukturen zwingen deshalb je nach Frageinteresse zu neuen Abgrenzungen (siehe

22 Teils durch den Oberbegriff „Sozialwesen“, teils durch die Sammelbezeichnung „Sozialarbeit/Sozialpädagogik“, teils durch „Sozialpädagogik“ als Oberbegriff für die beiden Ausbildungsrichtungen „Sozialarbeit“ und „Sozialpädagogik“.

23 Teils finden sich an den Fachhochschulen (bzw. Gesamthochschulen) organisatorisch getrennte Studiengänge oder Fachrichtungen, teils organisatorisch vereinheitlichte und zusammengelegte Studiengänge.

24 Finden sich in einigen Bundesländern (z. B. BAYERN, NIEDERSACHSEN, SCHLESWIG-HOLSTEIN) einheitliche Graduierungen zum „Sozialpädagogen grad.“, so können andere Bundesländer (z. B. HESSEN, RHEINLAND-PFALZ) getrennte Graduierungen zum „Sozialarbeiter grad.“ oder „Sozialpädagogen grad.“ durchführen, zum Teil sogar an solchen Fachhochschulen, die eine organisatorisch zusammengelegte und vereinheitlichte Ausbildung betreiben.

dazu 3. 2.)²⁵. Eine weitere Schwierigkeit für die Interpretation liegt in der gegenwärtig stattfindenden enormen Ausweitung der Ausbildungskapazitäten der Fachhochschulen. Sowohl die Studentenzahlen wie die Zahlen für das Lehrpersonal verändern sich mitunter von Semester zu Semester beträchtlich. Das bedeutet, daß die im Erhebungszeitraum festgehaltene Situation in der Ausbildung in quantitativer Hinsicht innerhalb weniger Semester vollkommen verändert sein wird.

3.2. Studienmöglichkeiten

Um die Zahl der Studienmöglichkeiten zu ermitteln und vergleichbare Bezugsgrößen zu erstellen, war es nötig, angesichts der unterschiedlichen, sich ändernden Strukturierungen und Organisationsformen der Fachhochschulen vergleichbare Ausbildungseinheiten zu definieren (vgl. oben sowie PFAFFENBERGER 1973b, S. 723). Als solche wurden betrachtet: (a) die Fachbereiche oder Abteilungen für Sozialwesen²⁶ an staatlichen wie kirchlichen Fachhochschulen bzw. Gesamthochschulen²⁷; (b) die als relativ selbständige Ausbildungsinstitutionen an verschiedenen Orten arbeitenden Abteilungen kirchlicher Fachhochschulen²⁸. Nicht besonders gezählt, sondern den zuständigen katholischen Fachhochschulen bzw. Abteilungen von MÜNCHEN, DÜSSELDORF und FREIBURG zugeordnet wurden die einzelnen Abteilungen bzw. Außenstellen in BENEDIKTBEUREN, DÜSSELDORF-HOLTHAUSEN und HEIDELBERG. Völlig unberücksichtigt blieben die zum Erhebungszeitraum auslaufenden katholischen Fachhochschulen in KOBLENZ-METTERNICH und der damals noch ohne Studenten existierende, neugegründete Fachbereich Sozialwesen der Fachhochschule WEIHENSTEPHAN sowie die erst später den Betrieb aufnehmende Fachhochschule OSTFRIESLAND (vgl. PFAFFENBERGER 1973a, S. 33 bis 37).

In der ersten Hälfte der sechziger Jahre studierten an knapp 90 % der Höheren Fachschulen im Durchschnitt weniger als 120 Studenten pro Hochschule (G. WEBER, 1972, S. 283, Anm. 37). Im WS 1972/73 gab es nur noch sechs (von 48) Fachhochschulen, an denen weniger als 120, und neun, an denen weniger als 200 Studierende eingeschrieben waren. Im gesamten Bundesgebiet ergibt sich eine durchschnittliche Zahl von 354 Studierenden pro Fachhochschule.

Bemerkenswert ist, daß sich in den drei Stadtstaaten sowie in SCHLESWIG-HOLSTEIN, NORDRHEIN-WESTFALEN, BADEN-WÜRTTEMBERG und HESSEN eindeutig große Studentenzahlen an Fachhochschulen in öffentlicher Trägerschaft konzentrieren. Errechnet man

25 PFAFFENBERGER (1973b) schlägt deshalb vor, für die Zählung den Hilfsbegriff „Organisationseinheit“ zugrunde zu legen. Für unsere Zwecke erwies sich jedoch eine andere Einteilung als sinnvoll: Gemäß der zunehmenden Zusammenlegung und Vereinheitlichung der bisher getrennten Ausbildungsrichtungen (Sozialarbeit, Sozialpädagogik) wurden getrennte Abteilungen als *eine komplette Ausbildungseinheit* betrachtet, wenn sie *am selben Hochschulort* ausbilden und sich *in gleicher Trägerschaft* befinden.

26 Das heißt Sozialarbeit *und/oder* Sozialpädagogik; bzw. Sozialwesen; bzw. Sozialwesen I *und* II (vgl. Anmerkung 25).

27 Z. B. FRANKFURT, DORTMUND und KASSEL wurden je als eine Einheit gezählt.

28 Die beiden Abteilungen der Evangelischen Fachhochschule DARMSTADT zählen als *eine komplette Ausbildungseinheit*.

Tabelle 13: *Größe der Fachhochschulen für Sozialwesen anhand der Zahl der Studierenden und nach Trägerschaft im Wintersemester 1972/73*

Zahl der Fachhochschulen mit	Anzahl der Studierenden im WS 1972/73						
	bis 100	bis 200	bis 300	bis 400	bis 500	mehr als 500	insgesamt
konfessionellem Träger	3	1	8	5	2	1	20
öffentlichem Träger	2	3	8	3	1	11	28
Insgesamt	5	4	16	8	3	12	48
in % kumulativ	10	19	52	69	75	100	

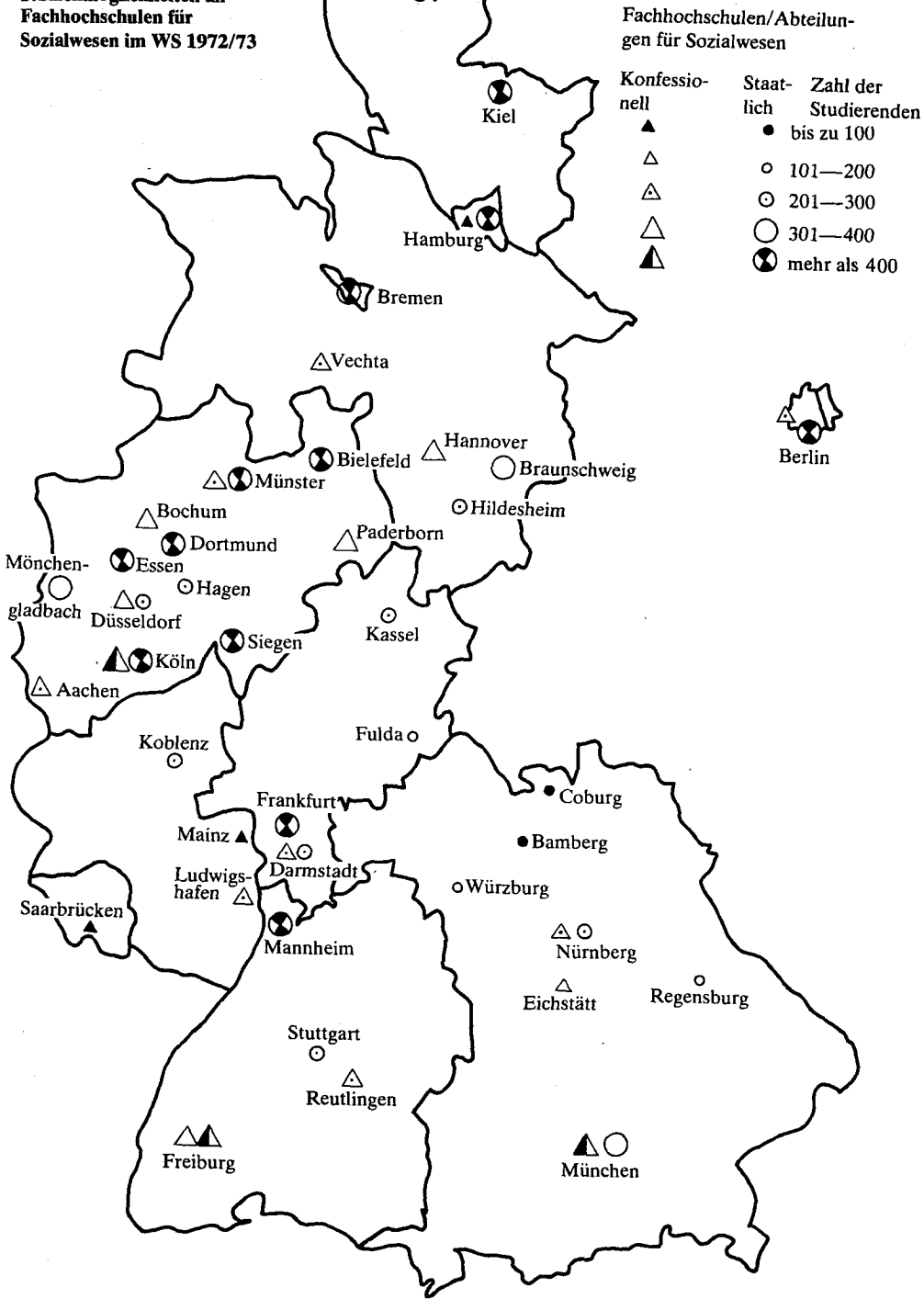
anhand der regionalen Daten (vgl. Tabelle 14) die entsprechenden Durchschnittsgrößen, so verzeichnen die Fachhochschulen in öffentlicher Trägerschaft in den bezeichneten Ländern durchschnittlich über 400 Studierende (nur HESSEN liegt mit 384 Studenten geringfügig darunter). 43 % der öffentlichen Fachhochschulen, aber nur 15 % der konfessionellen haben mehr als 400 Studierende. Mit einem Durchschnitt von 290 Studenten pro Hochschule liegen die konfessionellen deutlich unter dem der anderen Hochschulen (vgl. PFAFFENBERGER 1973b, S. 725). Damit wird der von H. PFAFFENBERGER vermutete Konzentrationstrend erhärtet (ebd., S. 723), auch dann, wenn — wie hier geschehen — die noch geringen Studentenzahlen der Neugründungen einbezogen werden.

Freilich muß sich auf längere Sicht erst erweisen, ob solche Aussagen eventuell nur für die öffentlichen Institutionen gelten, da die konfessionellen Träger in 42 % (20 von 48) der Fachhochschulen nur 34 % der Studierenden ausbilden. Ein Indiz für künftig unterschiedliche Entwicklungen ist neben den Planungen, die eine Integration von Fachhochschulen in öffentlicher Trägerschaft in größere Gesamthochschulen oder Regionen vorsehen, auf der Seite der konfessionellen Träger der Befund, daß diese in ihren Bedarfsschätzungen jeweils die „eigenen“ Fachhochschulen dem spezifischen Bedarf kirchlicher Einrichtungen (Heime, Kindergärten usw.) zuordnen. Diese Orientierung der kirchlichen Träger muß in ihrem Ausmaß unabhängig von der tatsächlichen Wahl des ersten Anstellungsträgers durch die Absolventen dieser Hochschulen gesehen werden²⁹. Dennoch wird man vermuten können, daß der Ausbau der konfessionellen Hochschulen an der Definition des Eigenbedarfs der kirchlichen Träger ausgerichtet werden wird.

Berücksichtigt man, daß von kirchlicher Seite in den letzten Jahren relativ wenig neue soziale und pädagogische Einrichtungen geschaffen wurden, so wäre eine unter-

29 So stellt G. WEBER (1972, S. 258 ff.) zwar eine gewisse positive Relation zwischen der Orientierung/Trägerschaft der Schule und dem ersten Anstellungsträger fest, die aber in keiner Weise quantitativ den Größenordnungen entspricht, wie sie in den rechnerischen Erwartungen und Zuordnungen innerhalb derselben Trägerschaft bei deren Bedarfsaufstellungen zum Ausdruck kommt.

Karte 1:
**Studienmöglichkeiten an
 Fachhochschulen für
 Sozialwesen im WS 1972/73**



schiedliche Entwicklung denkbar, die gekennzeichnet ist durch eine verstärkte Konzentration von Studierenden an Fachhochschulen in öffentlicher Trägerschaft, während die konfessionellen Ausbildungsmöglichkeiten annähernd gleichbleiben oder nur begrenzt ausgebaut werden.

3.3. Studentenzahlen

Werden in den Vorgängereinrichtungen der heutigen Ausbildungsstätten 1966 noch 3511 Studierende gezählt (G. WEBER 1972, S. 725), so können im Wintersemester 1971/72 (bzw. Sommersemester 1972) 14 617³⁰, im Wintersemester 1972/73 bereits etwa 17 000 Studenten an Fachhochschulen für den Bereich Sozialwesen ausgewiesen werden (vgl. Tabelle 14).

Tabelle 14: Studierende an den Fachhochschulen für Sozialwesen im Wintersemester 1972/73 nach Bundesländern

Fachhochschulen	Studierende für Sozialwesen	davon Studierende der	
		Sozial- pädagogik	Sozial- arbeit
BADEN-WÜRTTEMBERG	1 896		
Freiburg kath	486	108	378
Freiburg ev	306	115	191
Mannheim	580		
Reutlingen ev	265		
Stuttgart	259	110	149
BAYERN	2 224		
Bamberg GHS	60		
Coburg	65		
Eichstätt GHS kath	143		
München	400		
München kath	750		
Nürnberg	293		
Nürnberg ev.	224		
Regensburg	180		
Würzburg	109		
BERLIN	880		
Berlin	580		
Berlin ev	300		
BREMEN	600		
Bremen	600	360	240

30 Die Zahl schließt die Studierenden der Fachrichtungen „Sozialökonomie“ und „Religionspädagogik/Theologie“ ein; siehe HIRSCHFELD 1972, S. 58.

Fortsetzung Tabelle 14

Fachhochschulen	Studierende für Sozialwesen	davon Studierende der	
		Sozial- pädagogik	Sozial- arbeit
HAMBURG	835		
Hamburg	750	450	300
Hamburg ev	85	85	
HESSEN	1 768		
Darmstadt	274	274	
Darmstadt ev	232	117	115
Frankfurt	791	238	553
Fulda	180	120	60
Kassel GHS	291	150	141
NORDRHEIN-WESTFALEN	6 363		
Aachen kath	281	96	185
Bielefeld	528		
Bochum ev	358	358	
Dortmund	589	250	339
Düsseldorf	220		
Düsseldorf ev	308	308	
Essen GHS ^a	629	366	263
Hagen	251	70	181
Köln	703	328	375
Köln kath	500	280	220
Mönchengladbach	304	215	89
Münster	493	357	136
Münster kath	296	145	151
Paderborn kath	303	167	136
Siegen GHS	600		
NIEDERSACHSEN	1 189		
Braunschweig	374	187	187
Hannover ev	315		
Hildesheim	260	260	
Vechta kath	240	240	
RHEINLAND-PFALZ	564		
Koblenz	230		
Ludwigshafen ev	250		
Mainz kath	84		
SAARLAND	69		
Saarbrücken kath	69		69
SCHLESWIG-HOLSTEIN	618		
Kiel	618		
Gesamtsumme:	17 006		

a Inklusive Studierende im Anerkennungsjahr.

Nach H. PFAFFENBERGER haben die „studentischen Jahrgangsstärken aller Fachhochschulen bzw. Fachbereiche für Sozialwesen zusammengekommen ... sich seit dem Wintersemester 1969 ungefähr alle zwei Jahre annähernd verdoppelt“ (1973 a, S. 32). Einen weiteren Hinweis auf die Größenordnung dieser Expansion gibt die z. T. erhebliche Ausweitung der Aufnahmequoten innerhalb eines Jahres (vgl. Tabelle 15).

Tabelle 15: *Entwicklung der Aufnahmequoten an einigen Fachhochschulen für Sozialwesen absolut und in Prozent von 1971 bis 1973*

	Aufnahmequoten der Bewerber					
	1971		1972		1973	
	absolut	in %	absolut	in %	absolut	in %
Berlin ev			100	8	100	8
Bielefeld	120	47	268	30		
Bochum ev	110	50	140	25		
Darmstadt	110	40	130	30	130	18
Darmstadt ev.	104	47	149	33		
Dortmund ^a	100	80	130	25		
Düsseldorf		33		33		29
Frankfurt ^b	180	25	220	35		
Frankfurt ^a	165	40	120	25		
Fulda	60 ^c	100	60	25	60	10
Hamburg ev	25		50	50	50	20
Hildesheim	50	20	80	10	60	10
Kassel ^a			50	10	50	10
München kath.	218	100	310	100		
Nürnberg	100	100	210	100		
Regensburg	50	100	150	100		
Reutlingen	110	55	110	30		
Vechta kath	60	50	116	90	150	30

a Nur Bewerber für die Fachrichtung Sozialpädagogik.

b Nur Bewerber für die Fachrichtung Sozialarbeit.

c Erstmals Aufnahme im Jahr 1971.

Dieser Ausbau der Studienplätze erfolgte meist geregelt im Rahmen festgesetzter Aufnahmequoten. Über 60 % der Fachhochschulen gaben im Wintersemester 1972/73 eine Begrenzung der Aufnahmen durch Studienplatzbeschränkungen an. In der Mehrzahl wurden die Aufnahmebeschränkungen mit dem Gründungsjahr der Fachhochschulen (1971) eingeführt (bzw. von den Vorgängereinrichtungen übernommen) (vgl. Tabelle 16).

Eine Zusammenstellung der Angaben der neun Fachhochschulen, von denen Gesamtstudentenzahlen für das Sommersemester 1968, das Sommersemester 1970 und das Wintersemester 1972/73 vorliegen, spiegelt die Expansion der letzten Jahre eindrucksvoll wider. Von 1968 bis 1970 stiegen die Studentenzahlen um 30 %, von 1970

Tabelle 16: Aufnahmebeschränkungen an Fachhochschulen für Sozialwesen im Wintersemester 1972/73

	Aufnahmebeschränkungen				
	bisher ohne	seit 1971 oder früher	seit 1972/73	Einführung geplant	ohne Angaben
Von insgesamt 48 Fachhochschulen	3	18	9	4	14

bis zum Wintersemester 1972/73 schon um 144 %. Im gesamten Zeitraum von 1968 bis 1972/73 ist ein Anwachsen um 216 % zu beobachten (vgl. Tabelle 17).

Trotz der erheblichen Steigerung der Zahl der Studienplätze konnte die Ausbildungskapazität nicht mit der steigenden studentischen Nachfrage schritthalten. Schon in den Jahren 1964 bis 1966 konnte nur ein Drittel der Fachhochschulen mehr als 80 % der Bewerber aufnehmen; etwa die Hälfte nahm schon damals nur 60 % der Bewerber oder weniger auf (G. WEBER 1972, S. 207ff.). Im Jahr 1972/73 lag die Aufnahmequote mit wenigen Ausnahmen zwischen 10 und 35 % und ist an einigen Fachhochschulen, von denen Zahlen für das Jahr 1973/74 vorliegen, inzwischen weiter abgesunken. Dabei ist allerdings zu berücksichtigen, daß die Zahl der Mehrfachbewerbungen gleichzeitig stark angestiegen sein dürfte.

Tabelle 17: Steigerungsraten der Studentenzahlen von neun Fachhochschulen für Sozialwesen

Fachhochschule	SS 1968	SS 1970	WS 1972/73	Steigerung von SS 1968 auf WS 1972/73 um
Bochum ev	179	152	358	100 %
Darmstadt	80	100	274	242 %
Dortmund	46	134	589	1 180 %
Hamburg	360	360	750	108 %
Hamburg ev	46	57	85	84 %
Ludwigshafen ev	60	100	250	317 %
Nürnberg	64	139	293	358 %
Nürnberg ev	61	134	224	267 %
Reutlingen ev	80	90	265	231 %
Insgesamt:	976	1 266	3 088	216 %

Der sich hier abzeichnende „Nachfragestoß“ entspricht einerseits einem in den letzten Jahren bewußter gewordenen gesellschaftlichen Nachholbedarf, der zum Ausbau der Ausbildungsinstitute führte, und entspringt einem vermutlich angestauten studentischen Interesse an sozialpädagogischer Ausbildung auf Hochschulebene, dessen Realisierung durch die derzeit noch geltenden Übergangsbestimmungen erleichtert wird. Ein Rückgang der Nachfrage nach Studienplätzen nach dem Auslaufen dieser Übergangsregelungen kann vermutet, aber keineswegs als sicher angenommen werden (PFAFFENBERGER 1973b, S. 725).

Um einen Überblick über die regionale Verteilung der Studienplätze zu erhalten, wurden die Studentenzahlen pro Bundesland auf die Bevölkerung umgerechnet (Studenten je 10 000 Einwohner). Wie Tabelle 18 zeigt, liegen die Stadtstaaten mit Abstand vorn, gefolgt von NORDRHEIN-WESTFALEN und HESSEN. Alle anderen Länder liegen unter dem Bundesdurchschnitt von 2,7 Studenten auf 10 000 Einwohner.

Tabelle 18: Studienmöglichkeiten und Studentenzahlen der Fachhochschulen für Sozialwesen nach Bundesländern im Wintersemester 1972/73

	Studienmöglichkeiten insgesamt	davon an Fachhochschulen in konfessioneller Trägerschaft	Studierende insgesamt	absolut	in %	Durchschnittliche Studentenzahl pro Fachhochschule u. Bundesland	Durchschnittliche Studentenzahl an den Fachhochschulen in konfessioneller Trägerschaft	Studierende je 10 000 Einwohner pro Bundesland ^a	Rangplatz
Baden-Württemberg	5	3	1 896	1 057	56	379	352	2,1	7
Bayern	9	3	2 224	1 117	50	247	372	2,1	8
Berlin	2	1	880	300	34	440	300	4,2	3
Bremen	1	—	600	—	—	600	—	8,1	1
Hamburg	2	1	835	85	10	417	85	4,7	2
Hessen	5	1	1 768	232	13	354	232	3,2	5
Niedersachsen	4	2	1 189	555	47	297	278	1,6	9
Nordrhein-Westfalen	15	6	6 363	2 046	32	424	341	3,7	4
Rheinland-Pfalz	3	2	564	334	59	188	167	1,5	10
Saarland ^b	1	1	69	69	100	69	69	0,6	11
Schleswig-Holstein	1	—	618	—	—	618	—	2,4	6
Insgesamt	48	20	17 006	5 795	34	354	290	2,7	

a Errechnet nach den Bevölkerungszahlen der Bundesländer nach: Statistisches Jahrbuch 1973, S. 37.

b Die Fachhochschule SAARBRÜCKEN kath sollte zunächst auslaufen, wird aber inzwischen doch weitergeführt.

3.4. Ausbildungsbedarf

Die quantitative Ermittlung des erziehungswissenschaftlichen Ausbildungsbedarfs erwies sich als unmöglich, da den Bemühungen der Fachhochschulen für Sozialwesen um ein integriertes Ausbildungskonzept entsprechend sich keine erziehungswissenschaftlichen Ausbildungsanteile ausgrenzen lassen. Ebenso wenig entspricht den sich in manchen Studienplänen andeutenden fachlichen Differenzierungen eine eindeutige Gliederung und Zuordnung des Lehrkörpers der Fachhochschulen. Demzufolge wurden in der Erhebung sämtliche hauptamtlichen Lehrstellen erfaßt, mit Ausnahme derjenigen Dozentenstellen, die den einleitend genannten Fächern (vgl. unter 1.2.4.) zugeordnet sind.

Versucht man nun für diesen Komplex der wichtigsten Fächer den Ausbildungsbedarf vorsichtig einzuschätzen, so stößt man wiederum auf die bereits wiederholt genannten Schwierigkeiten. Beispielsweise berichten sechs Fachhochschulen, daß die Ausbildungsinhalte und ihre Anteile in keiner Weise festgelegt sind. Andere vermerken, daß sie sich nur auf alte Gliederungen beziehen können.

Deshalb wurden für ein Annäherungsverfahren folgende Anhaltspunkte gewonnen:

- Die Auswertung der Studienpläne von fünfzehn Ausbildungsstätten ergab einen Gesamtdurchschnitt von 23 Semesterwochenstunden (ohne die oben erwähnten Fächer).
- Nach den Angaben der Hochschulen liegen die offiziellen Deputate der Lehrenden in den meisten Fällen bei 18 Semesterwochenstunden. Nur in wenigen Fällen weichen sie erheblich davon ab³¹.
- Aus Vorlesungsverzeichnissen und Antworten der Hochschulen geht hervor, daß oftmals keine oder zumindest nur sehr wenige *Vorlesungen* angeboten werden. Dies geht darauf zurück, daß die meisten Veranstaltungen keine Studienjahrgänge übergreifenden Angebote darstellen und ein Großteil der Ausbildung verpflichtend in *Seminaren* und *Intensivseminaren* absolviert wird. Für das Hauptstudium mit exemplarischen Schwerpunkten bedeutet dies eine zusätzliche Reihe spezieller, berufsvorbereitender Übungen in kleinen Gruppen³². Demgemäß wird eine durchschnittliche Teilnehmerzahl von 17 Studierenden für alle Veranstaltungen angenommen, die angesichts der derzeitigen Organisationsstrukturen realistisch erscheint. Aus diesen

31 Einige kirchliche Fachhochschulen melden ein Deputat von 16 Semesterwochenstunden, in wenigen anderen Fällen wird von einem durchschnittlichen Deputat von 23 bzw. 24 Semesterwochenstunden berichtet. Vgl. dazu PFAFFENBERGER 1973 c, S. 25.

32 Auf diesem Hintergrund sind die Richtwerte für die durchschnittlichen Veranstaltungsgrößen zu sehen, wie sie Fachhochschulen meldeten. Sie liegen durchschnittlich für Seminare zwischen 15 und 25 Teilnehmern, für Intensivseminare zwischen 8 und 15 Teilnehmern, für Projekte und berufspraktische Veranstaltungen zwischen 5 und 10 Teilnehmern und für Vorlesungen zwischen 40 und 50 Teilnehmern.

Rechenwerten resultiert bei Anwendung der oben (vgl. unter 1.4.) erläuterten Rechenart³³ ein Mindestausbildungsbedarf von

$$\frac{17\,006 \times 23}{17} = 23\,008 \quad \text{Semesterwochenstunden bzw. 1278 Dozenten mit je 18 Stunden Deputat}$$

Unterstellt man, daß etwa ein Drittel der Veranstaltungen in erziehungswissenschaftlichen Fächern (in dem auch bei den anderen Studiengängen verwendeten Sinn dieses Begriffs) absolviert werden (worauf eine Durchsicht der Studienpläne deutet, obwohl dort explizit keine „erziehungswissenschaftlichen Fächer“ abgegrenzt werden), so bedeutete dies einen Ausbildungsbedarf in Erziehungswissenschaft von 7669 Semesterwochenstunden bzw. 426 Lehrpersonen mit erziehungswissenschaftlichen Lehraufgaben.

33 Jedoch wird hier abweichend von den anderen erziehungswissenschaftlichen Studiengängen aus oben angeführten Gründen mit einer durchschnittlichen Gruppengröße von $T = 17$ gerechnet; für den Teilbruch (Veranstaltungsumfang in Semesterwochenstunden durch Semesterzahl) wird hier der oben ermittelte Wert von 23 Semesterwochenstunden eingesetzt.

4. Erziehungswissenschaftliche Hauptfachstudiengänge

Die Schwierigkeiten im Bereich des erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiums sind in vieler Hinsicht ein anschaulicher Indikator für die noch junge Institutionalisierung im Hochschulbereich. Wie die Erfahrungen in anderen sozialwissenschaftlichen Studiengängen (Psychologie, Soziologie, Politologie) zeigten (vgl. zum Beispiel LEPSIUS 1961, HOYOS 1964, MATTHES 1973), bilden offenbar die Hauptfachstudiengänge und deren konsolidierter Ausbau die entscheidende Grundlage sowohl für die Entwicklung erziehungswissenschaftlicher Theorie und Forschung als auch für die fachspezifische Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses.

Das traditionelle Hauptfachstudium der Erziehungswissenschaft schloß mit der Promotion ab. Die damit verbundenen Nachteile wurden in der Vergangenheit oft herausgestellt. „Das (Hauptfach-) Studium der Pädagogik kann bisher nur mit der Promotion abgeschlossen werden. Damit ist ein Übergang in den Schuldienst unmöglich oder doch ... erheblich erschwert ... Dem Nachwuchs bieten sich eigentlich nur zwei Möglichkeiten. Erstens: unmittelbar das Studium der Pädagogik und danach die Hochschullaufbahn. Dieser Weg ist fragwürdig, weil damit jegliche Verbindung zur pädagogischen Praxis fehlt ... Zweitens: Es besteht bereits eine konkrete Verbindung zu bestimmten praktischen Aufgaben ... und das Interesse an ihnen dominiert. Dann soll das Studium in der Regel nur zur besseren Fundierung der praktischen Tätigkeit dienen, und der Nachwuchs verläßt nach Beendigung des Studiums die Universität wieder. In jedem Falle muß also Mangel an Nachwuchs für die wissenschaftliche Laufbahn das nahezu zwangsläufige Ergebnis sein“ (KROCKOW, in: PLESSNER, Band I, 1956, S. 172). Wegen des erhöhten Risikos wurde und wird das grundständige erziehungswissenschaftliche Promotionsstudium nur von wenigen Studierenden gewählt und vorwiegend von Aufbaustudenten mit bereits abgeschlossenen anderen Fachstudien genutzt.

Erst seit dem Ende der 1950er Jahre kann das erziehungswissenschaftliche Hauptfachstudium auch durch die Magisterprüfung abgeschlossen werden. Diese Prüfung sollte vor allem „jenen Studierenden, die weder ein Staatsexamen noch die Promotion anstreben, einen ordnungsgemäßen Abschluß ihres Studiums in der Philosophischen Fakultät ermöglichen“³⁴.

In der jüngsten Vergangenheit wurden schließlich noch zwei weitere Hauptfachstudiengänge eingerichtet: Pädagogik als Hauptfach im Rahmen des Studiums für Lehrer an Gymnasien (Pädagogik als Unterrichtsfach im Rahmen des Staatsexamens) und das erziehungswissenschaftliche Hauptfachstudium mit Diplom-Abschluß. Dem Diplom-Studium kommt dabei besondere Bedeutung zu. Es steht im Gefolge der allgemeinen Entwicklung der Studiengangsreform (Konzentration und studienmäßige

³⁴ Ordnung für die Magisterprüfung der Philosophischen Fakultät der Universität HEIDELBERG, § 1.

Konsolidierung der berufsorientierten Ausbildung) und ist im Zusammenhang mit den Diplom-Studiengängen der anderen Sozialwissenschaften (Psychologie, Soziologie, Politologie) zu sehen. Da die Pädagogischen Hochschulen ausdrücklich zusammen mit den Universitäten gleichberechtigte Träger dieses Studienganges sind, wird hier zum ersten Mal eine Brücke zwischen den beiden Traditionslinien in der Erziehungswissenschaft (schulbezogene Lehrerausbildung und Universitätspädagogik) geschlagen und für die Pädagogischen Hochschulen eine erziehungswissenschaftliche Ausbildungsaufgabe auch außerhalb der Lehrerausbildung anerkannt.

4.1. Erziehungswissenschaftliches Hauptfachstudium mit dem Abschluß der Promotion

4.1.1. Studiengang und Studienmöglichkeiten

Es entspricht der Tradition der ehemaligen Philosophischen Fakultäten und dem an ihnen betonten Gedanken der akademischen Freiheit, daß Studiengang und Studienverlauf, abgesehen von Prüfungsregelungen, kaum durch besondere Vorschriften geregelt wurden. Zweck der Promotion war es weniger, einen *Studiengang* abzuschließen, als vielmehr den Nachweis einer *wissenschaftlichen Qualifikation* zu erbringen.

Traditionell konnte man nur an Universitäten promovieren. In jüngster Zeit wurde jedoch auch den Pädagogischen Hochschulen bzw. Gesamthochschulen in NIEDERSACHSEN und NORDRHEIN-WESTFALEN das Promotionsrecht verliehen³⁵.

4.1.2. Studentenzahlen

Das traditionelle Selbstverständnis dieses Studiums hat in unserem Zusammenhang vor allem zwei bedeutsame Konsequenzen: Nach den geltenden Ordnungen können in vielen Bundesländern Absolventen verschiedener Studiengänge zur Promotion zugelassen werden, ohne daß sich eindeutige Vorschriften für den Nachweis einer erziehungswissenschaftlichen Ausbildung finden³⁶. Zum anderen finden sich Promovenden von unterschiedlicher statusmäßiger Beziehung zur Hochschule (ordentlicher Studierender, Gasthörer, eingetragener Doktorand, externer Doktorand), was die Übersicht über den quantitativen Umfang dieses Studiums erschwert.

Dies macht verständlich, daß die Zahl der Doktoranden kaum ermittelt werden kann und daß statistische Angaben nicht eindeutig interpretiert werden können. Daher

35 Die ehemaligen Pädagogischen Hochschulen in BAYERN besitzen ein Promotionsrecht im Rahmen und nach der Ordnung der Philosophischen Fakultät der entsprechenden Universitäten.

36 In vielen Neuentwürfen zur Promotionsordnung in sozialwissenschaftlichen Fachbereichen wird neuerdings ein abgeschlossenes Hauptfachstudium einer Sozialwissenschaft für die Zulassung zur Promotion vorausgesetzt.

kann man sich bislang nur an den Zahlen der *abgeschlossenen* Promotionsverfahren orientieren, wie sie alljährlich in der ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK veröffentlicht werden (vgl. Tabelle 19).

Tabelle 19: *Abgeschlossene Promotionen in Erziehungswissenschaft (nach Angaben der ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK).*

Jahr	1960	1961	1962	1963	1964	1965	1966	1967	1968	1969	1970	1971	1972
Zahl der Promotionen ^a	26	22	31	33	46	42	49	46	59	74	113	76	99 ^b

a Die Zahlen wurden nach den Abschlußjahren der Promotionen geordnet. Nachträge wurden berücksichtigt.

b Inklusive Nachträge in Heft 2/1974.

Trendvoraussagen für die weitere Entwicklung sind gegenwärtig, nicht zuletzt wegen der sich verschlechternden materiellen und finanziellen Studienbedingungen der Promovenden³⁷, kaum möglich. Man wird jedoch erwarten dürfen, daß sich — nach entsprechender zeitlicher Verschiebung — der enorme Anstieg der Studentenzahlen im erziehungswissenschaftlichen Diplomstudium auch günstig auf die Promotionsrate auswirken wird, wenn auch andererseits das dem besonders akzentuierten Praxisbezug des Diplomstudiums entsprechende starke praxisfeldorientierte Berufsinteresse der Studierenden einen gegenläufigen Trend darstellen könnte. Mit diesen Vorbehalten müssen auch die augenblicklich noch sehr unbefriedigenden Relationen von abgeschlossenen Promotionen zu der Anzahl der Hauptfachstudenten gesehen werden (vgl. Tabelle 20).

37 Vgl. unter 6.: Exkurs: Auswertung einer Umfrage zur Lage des erziehungswissenschaftlichen Nachwuchses.

Tabelle 20: *Relation Promotionen im Jahre 1972 — Hauptfachstudenten im Wintersemester 1972/73 (Beispiele)*

	1972 abgeschlossene Promotionen ^a	Zahl der Hauptfachstudenten im WS 1972/73	Relation
U München	15	700	1 : 47
U Tübingen	14	1 026	1 : 73
U Marburg	10	700	1 : 70
TH Aachen	8	1 513 ^b	1 : 189
FU Berlin	8	690	1 : 86
U Bochum	7	1 081	1 : 154
U Erlangen-Nürnberg	7	483	1 : 69
U Hamburg	6	1 490 ^b	1 : 248
U Münster	6	1 615	1 : 269
U Mannheim	3	402 ^b	1 : 134
U Heidelberg	2	557	1 : 279
Gesamt	86	10 257	1 : 119

a Nach den Angaben der ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK; Nachträge in Heft 2/1974 wurden berücksichtigt.

b Einschließlich Lehramt an Berufsschulen und Diplom-Handelslehrer.

4.1.3. Ausbildungsbedarf in Erziehungswissenschaft

Es ergibt sich aus der Besonderheit der Promotion als Qualifikation vor allem für den wissenschaftlichen Nachwuchs, daß der erziehungswissenschaftliche Ausbildungsbedarf hierfür (auch abgesehen von den nicht abschätzbaren Studentenzahlen) nicht zu ermitteln ist.

Wie sehr die nachzuweisenden Studienleistungen nur formal gefaßt sind („ordnungsgemäßes Studium von 8 Semestern“), zeigt sich auch darin, daß nur 9 Universitäten überhaupt Angaben zum vorgeschriebenen Umfang der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung machen konnten (vgl. Tabelle 21).

Bedacht werden sollte jedoch unabhängig davon, daß der Ausbildungsbedarf für das Promotionsstudium nur sehr bedingt anhand des allgemeinen quantitativen Umfangs ermittelt werden kann und vielmehr ein qualitativ differenziertes Studienangebot verlangt. So formuliert zum Beispiel der WISSENSCHAFTSRAT: „Die Einrichtung des Aufbaustudiums hat zur Voraussetzung, daß eine genügend breite Basis in der Forschung vorhanden ist. Diese Basis muß für diejenigen Fachbereiche, die ein Aufbaustudium durchführen, gesichert sein ... Entsprechend den Funktionen des Aufbaustudiums müssen eigene Lehrveranstaltungen vorgesehen werden, die seinen besonderen Zielsetzungen gerecht zu werden vermögen“ (Band I, 1970, S. 76).

Tabelle 21: *Erziehungswissenschaftliche Studienanteile (ohne Fachdidaktik) bei Studiengängen des Hauptfachs Erziehungswissenschaft (nach Angaben der Hochschulen)*

	Staatsexamen	Diplom	Magister	Promotion
TH Aachen	60		50	48
FU Berlin		66		
TU Berlin			32	32
U Bielefeld	55—60	70—75		
U Bochum	58		58	58
U Bremen		ca. 40		
TH Darmstadt			80	
PH Flensburg		56		
PH Göttingen		86 ^c		
U Göttingen			40	42
U Gießen		60	60	60
U Heidelberg	66—78		66—78	66—78
PH Kiel		56—76		
U Kiel		75—80		
PH Köln		40		50
U Konstanz			46	
U Mannheim	60		60	
U Mainz		72		
U München			24	24
PH Münster		52		
U Münster ^d	60	80	60	60
U Regensburg		32(55) ^a	32	
PH Reutlingen		80		
U Saarbrücken			43	43
PH Saarbrücken		72		
PH Siegen		52		
U Trier-Kaiserslautern		48 ^b		
U Tübingen		80		
U Würzburg		46	30	30

a Zahl in Klammern: Planung.

b Nur bis Vordiplom.

c Nach: „Bericht über die Tätigkeit und die allgemeinen Entscheidungen des Akademischen Prüfungsamts der Pädagogischen Hochschule Niedersachsen“, S. 3.

d Nach: „Pädagogikstudien am erziehungswissenschaftlichen Institut“, Sommersemester 1972.

4.2. Erziehungswissenschaftliches Hauptfachstudium mit Magister-Abschluß

4.2.1. Studiengang und Studienmöglichkeiten

Die allgemeine Regelung der Magister-Prüfung der Philosophischen Fakultäten bzw. der aus ihnen hervorgegangenen Fachbereiche schreibt das Studium eines Haupt- und zweier Nebenfächer vor; das Fach Pädagogik kann als Haupt- oder Nebenfach gewählt werden. Hier soll nur der Studienabschluß mit dem *Hauptfach* Pädagogik berücksichtigt werden.

Durch das neu eingeführte erziehungswissenschaftliche Diplomstudium wurden die Differenzierungsmöglichkeiten bei der Ziel- und Schwerpunktsetzung in den beiden Studiengängen des Magister- und Diplomstudiums einer Überprüfung bedürftig. Da für das Magister-Studium kaum ausgearbeitete Studienpläne vorliegen, orientiert sich das Lehrangebot neuerdings an vielen Hochschulen an den für das Diplomstudium festgesetzten Inhalten. Dies zwingt Magister-Studenten zu einer ähnlichen Anlage ihres Studiums oder beschränkt ihre Auswahlmöglichkeiten. Langfristig gesehen könn-

Tabelle 22: Zahl der Studierenden mit angestrebtem Magisterabschluß im Hauptfach Erziehungswissenschaft im Wintersemester 1972/73

	Prüfungs- ordnung	Studierende im WS 1972/73
TH Aachen	x	20
GHS Bamberg	*	
FU Berlin	x	o. A.
TU Berlin	x	60 ^a
U Bielefeld	+	
U Bochum	x	199 ^b
U Bonn	x	o. A.
TU Braunschweig	x	30
TH Darmstadt	x	o. A.
U Düsseldorf	x	10
U Erlangen-Nürnberg	x	130 ^c
U Frankfurt	x	10
U Freiburg	x	48
U Gießen	x	60 ^c
U Göttingen	x	296
U Hamburg	x	o. A.
TH Hannover	*	
U Heidelberg	x	270
U Kiel	x	4
U Köln	x	1
U Konstanz	x	138
U Mannheim	x	39
U Mainz	x	8 ^c
U Marburg	x	o. A.
U München I + II	x	700
U Münster	x	o. A.
U Regensburg	x	5
U Saarbrücken	x	250
U Stuttgart	x	70
U Trier-Kaiserslautern	x	2
U Tübingen	x	63
U Würzburg	x	2
Fak Würzburg	*	
Summe		2 415

a Hinzu kommen 60 Magisterstudenten mit dem Hauptfach „Bildungsökonomie“.

b Zahl im SS 1972 inklusive Promotion, Quelle: Kapazitätsberechnung.

c Inklusive Promotion.

te das bedeuten, daß der Diplom- den Magister-Abschluß „verdrängt“³⁸. Es sollte jedoch überlegt werden, inwieweit um der größeren Vielfalt der Fächerkombinationsmöglichkeiten willen der Magister-Abschluß beibehalten und gegenüber dem Diplomstudium sinnvoll abgegrenzt werden soll.

Studienmöglichkeiten mit Magister-Abschluß sind — entsprechend der Begrenzung auf die ehemaligen Philosophischen Fakultäten — bisher ausschließlich an Universitäten eingerichtet. Im Erhebungszeitraum gab es an 29 Universitäten bzw. Technischen Hochschulen gültige Magister-Prüfungsordnungen (vgl. Tabelle 22). Nur vier weitere Hochschulen planen eine Einführung dieses Studienabschlusses.

4.2.2. Studentenzahlen

Im Wintersemester 1972/73 wurden von den Universitäten insgesamt 2 415 Studenten gemeldet (vgl. Tabelle 22). Berücksichtigt man die fehlenden Angaben (FU BERLIN, BONN, TH DARMSTADT, U HAMBURG und MARBURG), so dürfte die tatsächliche Gesamtzahl der Studierenden mit dem Abschlußziel der Magister-Prüfung über 2500 gelegen haben.

Untersucht man die Studentenzahlen an den einzelnen Hochschulorten, so lassen sich deutlich zwei Gruppen unterscheiden. Von den insgesamt 29 Studienmöglichkeiten bestehen 14 (= 48,3 %) an solchen Universitäten, an denen kein Diplomstudiengang eingerichtet oder beantragt ist³⁹. An diesen 14 Hochschulen studieren jedoch über 90 % (= 2310) aller Magister-Studenten. Hingegen sind an den übrigen 15 Universitäten, die sowohl eine Magister- als auch eine Diplomabschlußprüfung eingeführt oder beantragt haben, nur etwa 10 % (= 250) der Studierenden eingeschrieben. Darin scheinen sich zwei Tendenzen auszudrücken: der Magister-Abschluß in Erziehungswissenschaft wird in der studentischen Nachfrage durch das Diplom „verdrängt“ bzw. auf jene Hochschulen konzentriert, die neben dem Magister keine Abschlußmöglichkeit mit dem Diplom vorsehen. Diese Interpretation läßt sich durch eine Überprüfung der Relation von Magister- und Diplom-Studenten an denjenigen Hochschulen bestärken, die beide Studiengänge eingerichtet haben. Wie die Beispiele in der folgenden Zusammenstellung zeigen, kommt im Durchschnitt an diesen Hochschulen nur ein Magister-Student auf 30 Diplom-Studenten (vgl. Tabelle 23).

38 Dies scheint auch in manchen Prüfungsordnungen intendiert zu sein. So formuliert etwa die Ordnung der Universität HEIDELBERG: Es können für die Magisterprüfung „alle durch einen Lehrstuhl vertretenen Fächer gewählt werden mit Ausnahme derjenigen, in denen eine Diplomprüfung möglich ist.“

39 Ohne Universität MÜNCHEN, an der seit drei Jahren eine Diplomprüfungsordnung (bisher „ohne Aussicht auf Erfolg“) beantragt ist.

Tabelle 23: *Verhältnis von Studierenden mit angestrebtem Magisterabschluß und Diplomstudenten im Wintersemester 1972/73 an ausgewählten Universitäten*

Universität	Magister	Diplom	Relation
Düsseldorf	10	145	1 : 14,5
Frankfurt	10	1 200	1 : 120
Kiel	4	170	1 : 42,5
Köln	1	90	1 : 90
Mainz	8	350	1 : 43,8
Regensburg	5	150	1 : 30
Trier-Kaiserslautern	2	100	1 : 50
Tübingen	63	809	1 : 12,8
Würzburg	2	120	1 : 60
Gesamt	105	3 134	1 : 29,8

4.2.3. Ausbildungsbedarf in Erziehungswissenschaft

Angesichts der im Magister-Studium angelegten großen Freizügigkeit variieren die Angaben zum Mindestumfang der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung in diesem Studiengang sehr. Das bedeutet jedoch keineswegs, daß die real durchlaufene Ausbildung sehr unterschiedlichen Umfangs ist. So können die vergleichsweise kleinen Zahlen in der Tabelle 21 als für freie akademische Studien typische Mindestformulierungen („Nachweis eines geregelten Studiums“) bzw. als Abwehrformulierungen gegen eine zu starke Verschulung des Magister-Studiums verstanden werden. Berücksichtigt man dies, so dürfte der Umfang der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung zwischen 50 und 60 Semesterwochenstunden in acht Semestern liegen, also in derselben Größenordnung wie in den anderen Hauptfachstudiengängen auch⁴⁰.

Der Berechnung des Ausbildungsbedarfs in Erziehungswissenschaft für das Magister-Studium kann deshalb ein Mindestumfang von durchschnittlich 55 Semesterwochenstunden für insgesamt acht Semester erziehungswissenschaftlicher Ausbildung zugrunde gelegt werden. Danach ergibt sich:

$$\text{Universitäten: } \frac{2415 \times 55}{40 \times 8} = 415 \text{ Swst bzw. 69 Lehrpersonen}$$

40 Wie Tabelle 21 zeigt, finden sich an manchen Hochschulen für alle Hauptfachstudiengänge gleichlautende Angaben.

4.3. Hauptfachstudium der Erziehungswissenschaft für das Lehramt an Gymnasien

4.3.1. Studiengang und Studienmöglichkeiten

Das Hauptfachstudium der Erziehungswissenschaft für das Lehramt an Gymnasien wurde bisher erst in BADEN-WÜRTTEMBERG, HAMBURG und NORDRHEIN-WESTFALEN und — entsprechend der Tradition der Gymnasiallehrerbildung — nur an Universitäten eingeführt. In BERLIN ist die Einrichtung geplant und an der GHS BAMBERG soll das Fach Sozialpädagogik für Lehrer an Fachakademien, Fachschulen und Fachoberschulen als Hauptfach in das Staatsexamen einbezogen werden. Die Möglichkeiten, Pädagogik auch als „Dritt-“ oder „Zusatzfach“ in Staatsexamen zu wählen, sind in der vorliegenden Erhebung nicht berücksichtigt.

Daß dieser Studiengang nicht generell eingeführt wurde, könnte seinen Grund darin haben, daß in den meisten Bundesländern das Fach Pädagogik bisher nicht in die Lehrpläne der gymnasialen Oberstufe aufgenommen wurde. Jedoch scheint der Studienabschluß nicht so eindeutig auf eine *unterrichtliche* Verwendung der Pädagogik zu zielen, sondern auch einem studentischen Interesse angesichts der mangelhaften traditionellen pädagogischen Ausbildung der Lehrer zu entsprechen bzw. Ausdruck für die zunehmend stärker betonten erzieherischen Aufgaben der Schule zu sein. In BADEN-WÜRTTEMBERG kann das Fach Pädagogik zwar studiert, in den Schulen aber bislang nicht unterrichtet werden. Es hat dabei vor allem die Funktion, die Lehrkörper der Gymnasien mit pädagogischen Fachkräften zu durchsetzen, die nicht nur in Schul- und Didaktikproblemen, sondern allgemein erziehungswissenschaftlich ausgebildet sind. In NORDRHEIN-WESTFALEN, wo zum Erhebungszeitraum mehr als 2300 Studierende mit diesem Studienziel festgestellt wurden, werden nach den Planzahlen des Kultusministeriums bis 1980 nur 100 Fachlehrerstellen an den Schulen benötigt⁴¹.

4.3.2. Studentenzahlen und Ausbildungsbedarf in Erziehungswissenschaft

Im Wintersemester 1972/73 wurden insgesamt 2894 Studierende erfaßt; es fehlen Angaben von der TH AACHEN und der Universität HAMBURG (vgl. Tabelle 24). Die studentische Nachfrage für diesen Studienabschluß liegt damit noch über der für den Magister-Abschluß. Dabei muß freilich beachtet werden, daß gerade der in NORDRHEIN-WESTFALEN vorgeschriebene relativ große Umfang des erziehungswissenschaftlichen Begleitstudiums für alle Gymnasiallehrerstudenten viele Studierende dazu motiviert, Pädagogik als erstes oder zweites *Hauptfach* zu wählen, wodurch das Begleitstudium entfällt und sich die Gesamtpflichtstundenzahl verringert⁴².

Der Umfang der vorgeschriebenen erziehungswissenschaftlichen Ausbildung erscheint im Vergleich zu den anderen Hauptfachstudiengängen einheitlich geregelt;

41 Kultusminister des Landes NORDRHEIN-WESTFALEN 1972, Tabelle 35.

42 Zu dieser Beobachtung kommen auch DEGENHARDT u. a. 1972 in ihrer Auswertung einer Befragung von Hauptfachstudenten der Pädagogik an der Universität BOCHUM.

Tabelle 24: Zahl der Studierenden im Hauptfach Erziehungswissenschaft für das Lehramt an Gymnasien im Wintersemester 1972/73

	Prüfungs- ordnung	Studenten im WS 1972/73
TH Aachen	x	b
FU Berlin	+	
U Bielefeld	x	33
U Bochum	x	900
U Bonn	x	190
U Düsseldorf	x ^a	170
U Freiburg	x	328
U Hamburg	x	b
U Heidelberg	x	50
U Köln	x	218
U Konstanz	x	5
U Mannheim	x	25
U Münster	x	821
U Tübingen	x	154
Summe		2 894

a Studium eingerichtet, jedoch seit 10 Jahren ohne gültige Prüfungsordnung.

b Die Zahl der Studierenden ist unter „Lehramt an Gymnasien“ mitgezählt.

er liegt bei durchschnittlich 60 Semesterwochenstunden. Damit ergibt sich folgender Ausbildungsbedarf:

$$\text{Universitäten: } \frac{2894 \times 60}{40 \times 8} = 543 \text{ Swst bzw. 90 Lehrpersonen}$$

4.4. Das erziehungswissenschaftliche Diplomstudium

4.4.1. Studiengang

Innerhalb der Hauptfachstudiengänge ist das erziehungswissenschaftliche Diplomstudium der jüngste Studiengang, dessen Ausbau und Ausgestaltung im Erhebungszeitraum erst begonnen hatte und noch nicht abgeschlossen war. Das betrifft nicht nur die quantitativen Aspekte, sondern auch den inhaltlich-strukturellen Konsolidierungsprozeß. In dieser Situation können nur vorläufige Interpretationen versucht werden, die aber dennoch bereits gewisse Trends erkennen lassen.

Für den inhaltlich-strukturellen Ausbau kommt der 1969 von der WRK und KMK verabschiedeten „Rahmenordnung für die Diplomprüfung in Erziehungswissenschaft“⁴³ (im folgenden abgekürzt: Rahmenordnung) besondere Bedeutung zu. Nach den In-

43 Abgedruckt in: ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK 15 (1969), S. 209–220.

tentionen der Rahmenordnung stellt das erziehungswissenschaftliche Diplomstudium einen Hauptfachstudiengang dar, der sich in mehreren Punkten von den anderen Hauptfachstudiengängen der Pädagogik unterscheidet⁴⁴:

- Das Diplomstudium soll ausdrücklich berufsrelevant und praxisfeldbezogene Qualifikationen vermitteln.
- Deshalb beschränkt sich die Rahmenordnung nicht auf allgemeine Prüfungsvorschriften, sondern differenziert den Gesamtbereich pädagogischen Wissens und Handelns nach Grund- und Hauptstudium sowie nach bestimmten Schwerpunkten (Studienrichtungen) und daraus resultierenden Grundbestandteilen einer erziehungswissenschaftlichen Ausbildung.
- Das Diplomstudium kann als einziger pädagogischer Hauptfachstudiengang gelten, dessen inhaltlich-organisatorischer Aufbau überregional vergleichbar ist.
- Es ist gleichzeitig der einzige Hauptfachstudiengang, der sowohl an Pädagogischen Hochschulen wie an Universitäten eingerichtet ist und der damit die traditionellen Rangunterschiede beider Ausbildungsebenen sowie der in ihnen angesiedelten Studiengänge überwinden will.

Die Aspekte der „Berufsbezogenheit“ und „Differenzierung“ des Diplomstudiums sollen nach der Rahmenordnung vor allem durch die Spezialisierung des Hauptstudiums nach fünf Studienrichtungen verwirklicht werden: Schule; Sozialpädagogik und Sozialarbeit; Erwachsenenbildung und außerschulische Jugendarbeit; Betriebliches Ausbildungswesen; Sonderpädagogische Einrichtungen.

Die Hochschulen haben die vorgeschlagene Schwerpunktbildung in verschiedener Weise übernommen (vgl. Tabelle 25). Nach dem Stand vom Wintersemester 1972/73 wurden über die Rahmenordnung hinausgehend folgende Studienrichtungen ergänzt: Vorschulerziehung (auch anders benannt); Pädagogische Psychologie; Bildungsplanung (an den EWH KOBLENZ und LANDAU in Modifizierung der Studienrichtung „Schule“ der Rahmenordnung: „Schulverwaltung und Bildungsplanung“); Medienpädagogik; Didaktik eines Faches; Vergleichende Pädagogik; Außerschulische Bildung des Kindes und Jugendlichen (an der PH FREIBURG durch andere Abgrenzung der Bereiche „Sozialpädagogik“ und „Erwachsenenbildung“ der Rahmenordnung).

Damit waren im Wintersemester 1972/73 insgesamt 12 verschiedene Studienrichtungen innerhalb des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums eingerichtet bzw. geplant. Die vorgenommenen Ergänzungen der Rahmenordnung erfolgten mit Ausnahme der Vorschulerziehung ausschließlich an den Pädagogischen Hochschulen der Länder NORDRHEIN-WESTFALEN und RHEINLAND-PFALZ (abgesehen von der PH FREIBURG). Zu fragen ist allerdings, ob die zur Rahmenordnung *ergänzten* Schwerpunkte in jedem Fall überhaupt als eigenständige Studienrichtungen angesehen werden können oder ob sie nicht besser als untergliedernde *Schwerpunkte* oder *Wahlpflichtfächer* den Studienrichtungen der Rahmenordnung *zugeordnet* bleiben sollten (diese Überlegung gilt insbesondere für Medienpädagogik, Bildungsplanung, Fachdidaktik, Vergleichende Pädagogik und Pädagogische Psychologie).

44 Vgl. Begründung zur RAHMENORDNUNG (1968), S. 4.

Wichtigste Klammer zwischen den einzelnen Studienrichtungen des Diplomstudiums soll das Studium der allgemeinen erziehungswissenschaftlichen Grundlagen („Erziehungswissenschaft I“) sein, das für alle Diplomstudenten verbindlich sein und den größten Teil des Grundstudiums ausfüllen soll. Die Rahmenordnung intendiert einen Studienaufbau, wonach sich der Student erst nach dem Grundstudium für eine der angebotenen Studienrichtungen entscheiden soll. Die Anlage des Studiums soll deshalb „vom Allgemeinen zum Speziellen“ verlaufen⁴⁵. Gegen dieses Konzept haben sich in der Diskussion der letzten Jahre gewichtige hochschuldidaktische Argumente ergeben. Eine Reihe von Studiengangskonzepten sind der von der Rahmenordnung intendierten Trennung von Grund- und Hauptstudium nicht gefolgt, sondern versuchen, bereits im Grundstudium spezielle Probleme aus dem Bereich der einzelnen Studienrichtungen mit allgemeinen Fragestellungen zu verbinden.

Die in der Rahmenordnung angelegte Trennung beider Studienabschnitte hat dazu beigetragen, daß manche Hochschulen das Diplomstudium nur als *Aufbaustudium* eingerichtet haben (vgl. Abschnitt 4.4.3.2.).

Der Gesichtspunkt der *sozialwissenschaftlichen Orientierung* des Diplomstudiums ist in der Rahmenordnung durch die obligate Vorschrift eines Nebenfachstudiums in Psychologie und Soziologie festgehalten (vgl. § 6 und § 16 der Rahmenordnung sowie „Begründung zur Rahmenordnung“, S. 11). Im Unterschied zum Magister- oder Promotionsabschluß ist damit im Diplomstudium eine andere Nebenfachkombination ausdrücklich ausgeschlossen. Bereits in der Begründung zur Rahmenordnung (S. 11) wird vermerkt, daß diese Regelung insbesondere von seiten der Pädagogischen Hochschulen moniert wurde. So findet man auch in den erlassenen Prüfungsordnungen der Pädagogischen Hochschulen in NORDRHEIN-WESTFALEN neben der Regelung der Rahmenordnung auch eine Ausnahmenvorschrift für Studenten, die — so muß man interpretieren — offenbar gleichzeitig den Studiengang für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen und für das Diplom absolvieren: „Kandidaten, die die Erste Staatsprüfung für das Lehramt an der Grund- und Hauptschule nach der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für das Lehramt an der Grund- und Hauptschule vom 29. 8. 1968 (ABL.KM.NW., S. 307) ableben wollen, können statt Psychologie oder Soziologie auch Philosophie oder Politikwissenschaft [als Nebenfach] wählen.“ (§ 9, Abs. 2,2; vgl. auch den entsprechenden Passus in § 18, Abs. 2,4 für die Hauptdiplomprüfung.) In diesem Fall sind also alle vier Fächer des Studiums der „Grundwissenschaften“ (bzw. „Grundfächer“) innerhalb des Studiengangs für Grund- und Hauptschullehrer wählbare Nebenfächer im Diplomstudium. Möglicherweise drückt sich darin ein Trend nach weitgehender Parallelisierung beider Studiengänge an den Pädagogischen Hochschulen aus. (Eine ähnliche Parallelisierung der Ausbildungsinhalte findet sich auch bei der Studienrichtung „Sonderpädagogik“ und dem Studiengang für Lehrer an Sonderschulen.)

Die Rahmenordnung sah für jede der angegebenen Studienrichtungen mehrere *Wahlpflichtfächer* vor, unter denen der Student nach Maßgabe seiner individuellen Spezialisierung wählen können sollte (vgl. § 16,3 der Rahmenordnung). Die Einrich-

45 Dies hat an manchen Hochschulen Auswirkungen auf die Differenzierbarkeit der Studierenden. Einige Hochschulen können Diplomstudenten erst im Hauptstudium einzelnen Studienrichtungen zuordnen.

tung solcher Wahlpflichtfächer hängt von den speziell an der einzelnen Hochschule gegebenen Studienmöglichkeiten ab. Entsprechend finden sich in den einzelnen Prüfungsordnungen mannigfache Modifikationen bei den einbezogenen Wahlpflichtfächern. Auffällig ist wiederum eine Regelung in den Prüfungsordnungen der Pädagogischen Hochschulen in NORDRHEIN-WESTFALEN. Dort wird bei der Diplomhauptprüfung einheitlich für alle Studienrichtungen nur *ein* Wahlfach verlangt: „in der Regel die Didaktik eines für den gewählten Schwerpunkt bedeutsamen Faches; über abweichende Gegenstände in diesem Prüfungsfach entscheidet der Vorsitzende des Prüfungsamtes.“ (§ 18, Abs. 2,3) Dies bedeutet, daß durch diese Regelung sowohl die Spezialisierungsmöglichkeiten eingegrenzt werden als auch alle Studienrichtungen einen *unterrichtsfachbezogenen* Akzent erhalten. Im übrigen wird auch hierin deutlich, daß die genannte Prüfungsordnung offenbar auf eine Studentengruppe zielt, die (in der Regel) entweder vorausgehend oder gleichzeitig mit dem Diplomstudium eine Ausbildung zum Lehrer an Grund- und Hauptschulen absolviert.

Vergleicht man die Entwicklung des Diplomstudiums an den Pädagogischen Hochschulen und den Universitäten, so zeigt sich: Modifizierungen bzw. Einschränkungen oder Ergänzungen der Rahmenordnung finden sich fast nur im Bereich der Pädagogischen Hochschulen; die Prüfungsordnungen der Pädagogischen Hochschulen zielen zum Teil (auch) auf ein Diplomstudium als Ergänzungs-, Aufbau- oder Vertiefungsstudium für Studierende, die die Erste Staatsprüfung für ein Lehramt bereits abgelegt haben, letztlich also auf ein Diplom- als Aufbaustudium⁴⁶. Darin drückt sich das Bestreben der Pädagogischen Hochschulen und vieler Studierender nach einer qualifizierten Vertiefung der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung aus, aber auch die ungelösten Professionalisierungsbestrebungen in der Volksschullehrerausbildung, die das Auseinandertreten von pädagogischer Qualifikation und Lehrberuf gerade vermeiden wollten.

4.4.2. Studienmöglichkeiten

Im Wintersemester 1972/73 wurden von den befragten Hochschulen der BRD insgesamt 44 genehmigte Diplomprüfungsordnungen gemeldet, 12 weitere waren beantragt und 12 Ordnungen wurden geplant oder befanden sich in Arbeit. Im Vergleich zum Magisterabschluß bzw. zum Hauptfachstudium für das Lehramt an Gymnasien verfügt das Diplomstudium damit über die meisten Studienmöglichkeiten⁴⁷. Bedenkt man die sehr kurze Zeitspanne von nur drei Jahren seit der Einführung der Rahmen-

⁴⁶ Dies Ergebnis kann nicht überraschen, wenn man berücksichtigt, daß von seiten der Pädagogischen Hochschulen (insbesondere in NORDRHEIN-WESTFALEN) schon vor der Einsetzung einer Kommission zur Erstellung der Rahmenprüfungsordnung durch die Kultusministerkonferenz im Jahre 1967 eigene Planungen und Entwürfe für eine Diplomordnung angelaufen waren. Vgl. Protokoll der Tagung der Konferenz der Westdeutschen Universitätspädagogen im April 1966. Hektographiertes Manuskript vom August 1966; sowie: Protokoll der Tagung vom 11.—12. 4. 1969, S. 6; ferner: Funkkolleg 1970, S. 61.

⁴⁷ Im Wintersemester 1972/73 wurden 29 Studienmöglichkeiten für das Magisterstudium und 13 für das Staatsexamen erfaßt.

Tabelle 25: Prüfungsordnungen, Studienrichtungen und Studentenzahlen des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73

	Studienrichtungen															
	Prüfungsordnung	Schulpädagogik	Sozialpädagogik	Erwachsenenbildung	Berufs- und Wirtschaftspädagogik	Sonderpädagogik	Pädagogische Psychologie	Bildungsplanung	Medienpädagogik	Didaktik eines Faches	Vergleichende Pädagogik	Außerschulische Bildung des Kindes und Jugendlichen	Vorschulpädagogik	Studierende im Wintersemester 1972/73	Landessummen	
BADEN-WÜRTTEMBERG																1 427
PH Esslingen	o	+			+									12		
PH Freiburg	o	x	x									x		128		
U Freiburg														35		
PH Heidelberg	o	x				x								57		
U Heidelberg	+	+				+								237		
PH Karlsruhe	o	+		+										—		
PH Ludwigsburg	o	+												—		
U Mannheim														22		
PH Reutlingen	x	x				x								127		
U Tübingen	x	x	x											809		
PH Weingarten	+	+		+	+									—		
BAYERN																564
GHS Bamberg	x	x	x	x	x									79		
Fak Bayreuth		+												20		
GHS Eichstätt	o	x	+	+		+						+		—		
U München	o	+												—		
Fak Nürnberg	*	+												15 ^a		
U Regensburg	x	+	+	x	+									180		
U Würzburg	x	x	x	x										270		
BERLIN																1 554
PH Berlin	x	x	x	x	x	x								864		
FU Berlin	x	x	x	x										690		
BREMEN																167
PH Bremen	x	x		x										72		
U Bremen	o		x ^b											95		
HAMBURG U																310
	o	x	+	+	+	+						+		310		
HESSEN																2 030
U Frankfurt	x	x	x	x		x								1 200		
U Gießen	o					+								130		
U Marburg	o	+	+	+		+								700		

a Einschließlich Promotion.

b Einschließlich der Studienrichtungen Vorschule und Erwachsenenbildung.

c Wird derzeit nicht geprüft.

d „Bildungsforschung“.

e „Schulverwaltung und Bildungsplanung“.

Studienrichtungen															
	Prüfungsordnung	Schulpädagogik	Sozialpädagogik	Erwachsenenbildung	Berufs- und Wirtschaftspädagogik	Sonderpädagogik	Pädagogische Psychologie	Bildungsplanung	Medienpädagogik	Didaktik eines Faches	Vergleichende Pädagogik	Außerschulische Bildung des Kindes und Jugendlichen	Vorschulpädagogik	Studierende im Wintersemester 1972/73	Landessummen
NIEDERSACHSEN 1 424															
PH Braunschweig	x	x	+											261	
PH Göttingen	x	x	+											217	
PH Hannover	x	x		x		x								377	
PH Hildesheim	x	x	+	+										65	
PH Lüneburg	x	x												140	
PH Oldenburg	x	x	+	+										229	
PH Osnabrück	x	x												135	
PH Vechta	x													o. A.	
NORDRHEIN-WESTFALEN 4 897															
PH Aachen	x	x		x										250	
PH Bielefeld	x	x	x	x										212	
U Bielefeld	*	x	+											70	
PH Bonn	x	x	x ^c	x ^c					x				x	683	
PH Dortmund	x	x	+	x	x			x			x		x	i	
HPA Dortmund	x					x								o. A.	
U Düsseldorf	x	x												145	
GHS Duisburg	x	x	x											250	
GHS Essen	x	x	x	x	+									260	
PH Hagen	x	x	+	+	+	+							+	185	
PH Köln	x	x	x	x	x			+	+					906	
HPA Köln	x					x								o. A.	
U Köln	x	o		x										87	
PH Münster	x	x	x	x	+								x	502	
U Münster	x	x	x	+	+								+	794	
PH Neuss	x	x	x	x				x ^d						249	
GHS Paderborn	x	x		x										154	
GHS Siegen	x	x	x											100	
GHS Wuppertal	x													50	
RHEINLAND-PFALZ 759															
EWK Koblenz	x	e	x	x ^f				x ^e	x					90	
EWK Landau	x ^f			x				x ^e					x	o. A.	
EWK Mainz	x					x								23	
U Mainz	x	x	x	x	x	x								350	
U Trier-Kaiserslautern	x ^g	x	x											176	
EWK Worms	x		x	x						x			x ^h	120	
SAARLAND															
PH Saarbrücken	o	+	+	+		+								—	
SCHLESWIG-HOLSTEIN 293															
PH Flensburg	x	x					x						x	42	
PH Kiel	x	x	x	x	x	x							x	81	
U Kiel	x	x	x	x										170	
BRD insgesamt 13 425															

f Nach dem Vorlesungsverzeichnis vom Wintersemester 1972/73.

g Bisher gibt es erst eine Prüfungsordnung für die Vordiplomprüfung.

h „Frühe Kindheit“.

i Die Zahl der Studierenden ist unter „Lehramt an Grund- und Hauptschulen“ mitgezählt.

ordnung für das Diplomstudium, so erhellt dies ein offenbar beträchtliches Interesse der Hochschulen an dem neuen Hauptfachstudiengang⁴⁸.

Die Pädagogischen Hochschulen bzw. Gesamthochschulen und Universitäten sind in unterschiedlichem Ausmaß an den eingerichteten Studienmöglichkeiten beteiligt. Von den 44 genehmigten Prüfungsordnungen entfallen auf die Pädagogischen Hochschulen 33 (= 75 %) und auf die Universitäten 11 (= 25 %). Ebenfalls über die Hälfte (13 = 54 %) der beantragten oder in Arbeit befindlichen Prüfungsordnungen kommen aus dem Bereich der Pädagogischen Hochschulen.

Der Ausbau der Studienmöglichkeiten erfolgte dabei nicht kontinuierlich, sondern offenbar sehr gedrängt in einer relativ kurzen Zeitspanne unmittelbar nach der Verabschiedung der Rahmenordnung. Dies zeigt folgende Beobachtung: nach der im September 1971 (also etwas über ein Jahr nach Verabschiedung der Rahmenordnung) durchgeführten „Eilerhebung zur erziehungswissenschaftlichen Ausbildungssituation“ (ERGENZINGER u. a. 1972), die alle Universitäten der BRD erfaßte, waren damals bereits 8 Prüfungsordnungen an Universitäten erlassen. Bis zum Wintersemester 1972/73 (in drei Semestern) kamen also nur drei weitere Ordnungen hinzu⁴⁹.

Tabelle 26: Anzahl der Studienmöglichkeiten für das erziehungswissenschaftliche Diplomstudium im Wintersemester 1972/73 (nach Prüfungsordnungen, Institutionen und Bundesländern)

	Gesamt			an Pädagogischen Hochschulen			an Universitäten		
	Prüfungsordnung			Prüfungsordnung			Prüfungsordnung		
	genehmigt	beantragt	geplant	genehmigt	beantragt	geplant	genehmigt	beantragt	geplant
Baden-Württemberg	2	5	3	1	5	2	1	—	1
Bayern	3	2	4	1	1	4	2	1	—
Berlin	2	—	—	1			1	—	—
Bremen	1	1	—	1			—	1	—
Hamburg	—	1	—		entfällt		—	1	—
Hessen	1	2	1		entfällt		1	2	1
Niedersachsen	8	—	1	8			—	—	1
Nordrhein-Westfalen	18	—	3	15			3	—	3
Rheinland-Pfalz	6			4			2		
Saarland	—	1	—	—	1	—	—	—	—
Schleswig-Holstein	3			2			1		
BRD insgesamt	44	12	12	33	7	6	11	5	6

48 Darauf verweist auch die zum Teil große Zahl der Studierenden, die an manchen Hochschulen in Erwartung der Verabschiedung einer Diplomprüfungsordnung, mitunter lange vor deren endgültiger Einführung, festzustellen waren. So wurden z. B. in TÜBINGEN im Sommersemester 1971 bereits 273 und im Sommersemester 1972 (unmittelbar vor dem Erlaß der Prüfungsordnung) 598 Studierende mit dem Abschlußziel der Diplomprüfung registriert.

49 Die zögernde Bewilligung neuer Prüfungsordnungen muß als eine der wesentlichsten Bedingungen dafür angesehen werden, daß die Studentenzahlen an Hochschulen, deren Prüfungsordnung bereits erlassen war, so sprunghaft anstiegen.

Die einzelnen Bundesländer sind in unterschiedlichem Ausmaß an der Gesamtzahl der Diplomstudienmöglichkeiten beteiligt (vgl. Tabelle 26). Allein in NORDRHEIN-WESTFALEN sind 41 % der prüfungsrechtlich geregelten Studienmöglichkeiten konzentriert. BAYERN (3 Studienmöglichkeiten), SCHLESWIG-HOLSTEIN (3), BADEN-WÜRTTEMBERG (2) und HESSEN (1) verfügen demgegenüber bisher nur über ein sehr geringes Ausbildungsangebot. In zwei Bundesländern (RHEINLAND-PFALZ und SCHLESWIG-HOLSTEIN) wurde bisher das Diplomstudium an allen Hochschulen (Pädagogischen Hochschulen und Universitäten) des Landes (sofern dort Pädagogik gelehrt wird) eingerichtet.

4.4.2.1. Studienmöglichkeiten nach Institutionen

Das starke Interesse der Pädagogischen Hochschulen an einem erziehungswissenschaftlichen Diplomstudium dokumentierte sich bereits in den noch vor der Erarbeitung der Rahmenordnung in ihrem Bereich angelaufenen eigenen Planungen⁵⁰. Mit Ausnahme von BADEN-WÜRTTEMBERG, BAYERN und SAARLAND sind in allen anderen Bundesländern⁵¹ sämtliche Pädagogische Hochschulen mit dem Diplomstudium ausgestattet (vgl. nachfolgende Karten und Tabelle 27). Dies gilt für die Universitäten nur in RHEINLAND-PFALZ und SCHLESWIG-HOLSTEIN. Zumindest von der Zahl der Studienmöglichkeiten her gesehen scheint das Diplomstudium bisher vor allem im Inter-

Tabelle 27: Hochschulen nach Ländern und Diplomprüfungsordnung im Wintersemester 1972/73

	Anzahl der Pädagogischen Hochschulen			Anzahl der Universitäten ^a		
	mit PO	ohne PO	ohne PO in % aller PHs pro Land	mit PO	ohne PO	ohne PO in % aller Universi- täten pro Land
Baden-Württemberg	1	8	89 %	1	5	83 %
Bayern	1	7	86 %	2	2	50 %
Berlin	1		—	1	1	50 %
Bremen	1		—	—	1	100 %
Hamburg		entfällt		—	1	100 %
Hessen ^b		entfällt		1	4	80 %
Niedersachsen	8		—	—	3	100 %
Nordrhein-Westfalen	15		—	3	4	57 %
Rheinland-Pfalz	4		—	2		—
Saarland	—	1	100 %	—	1	100 %
Schleswig-Holstein	2		—	1		—
BRD insgesamt	33	16	33 %	11	22	67 %

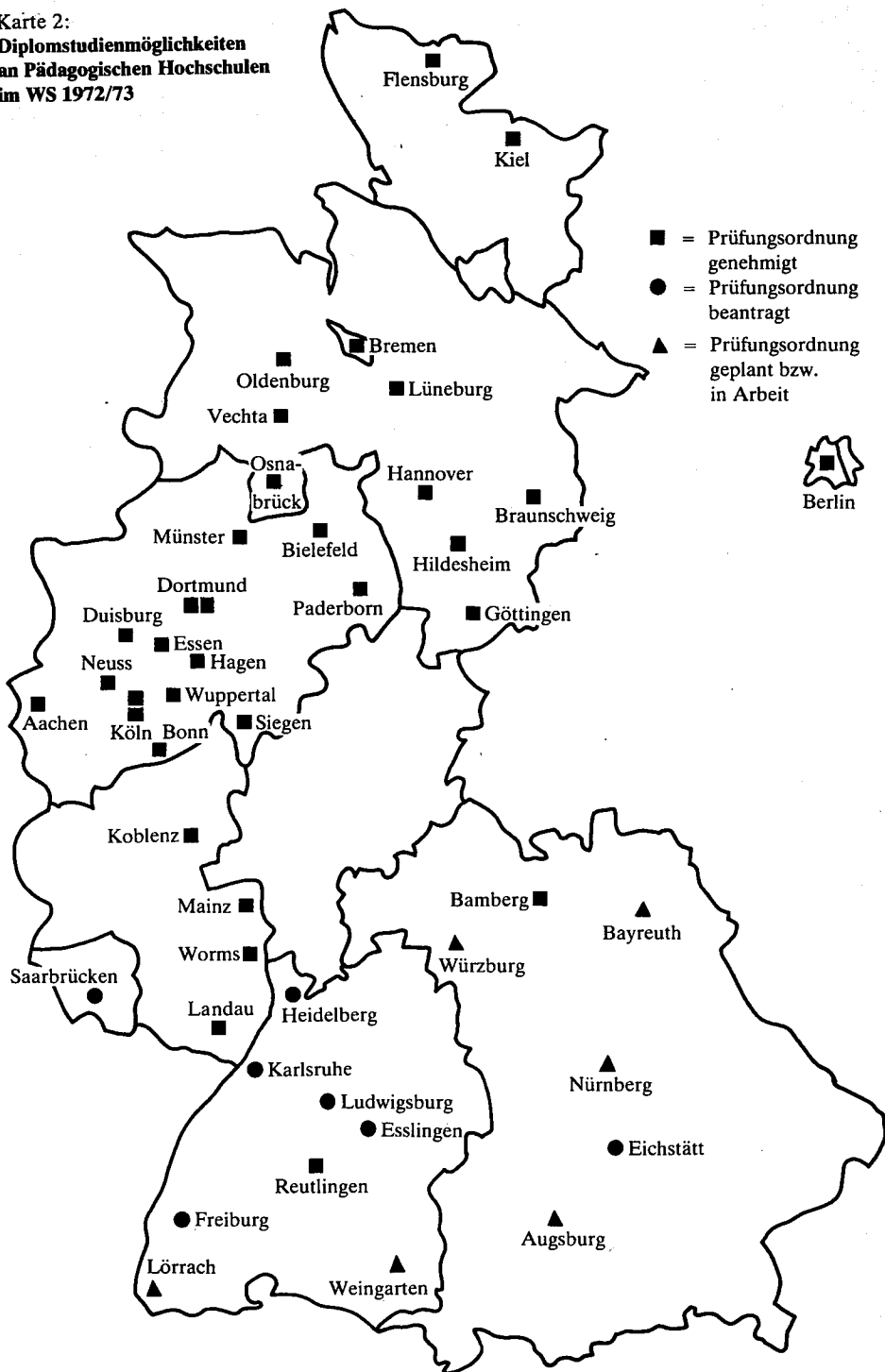
a Nur Universitäten mit pädagogischem Lehrangebot.

b Die GHS KASSEL wurde zu den Universitäten gezählt.

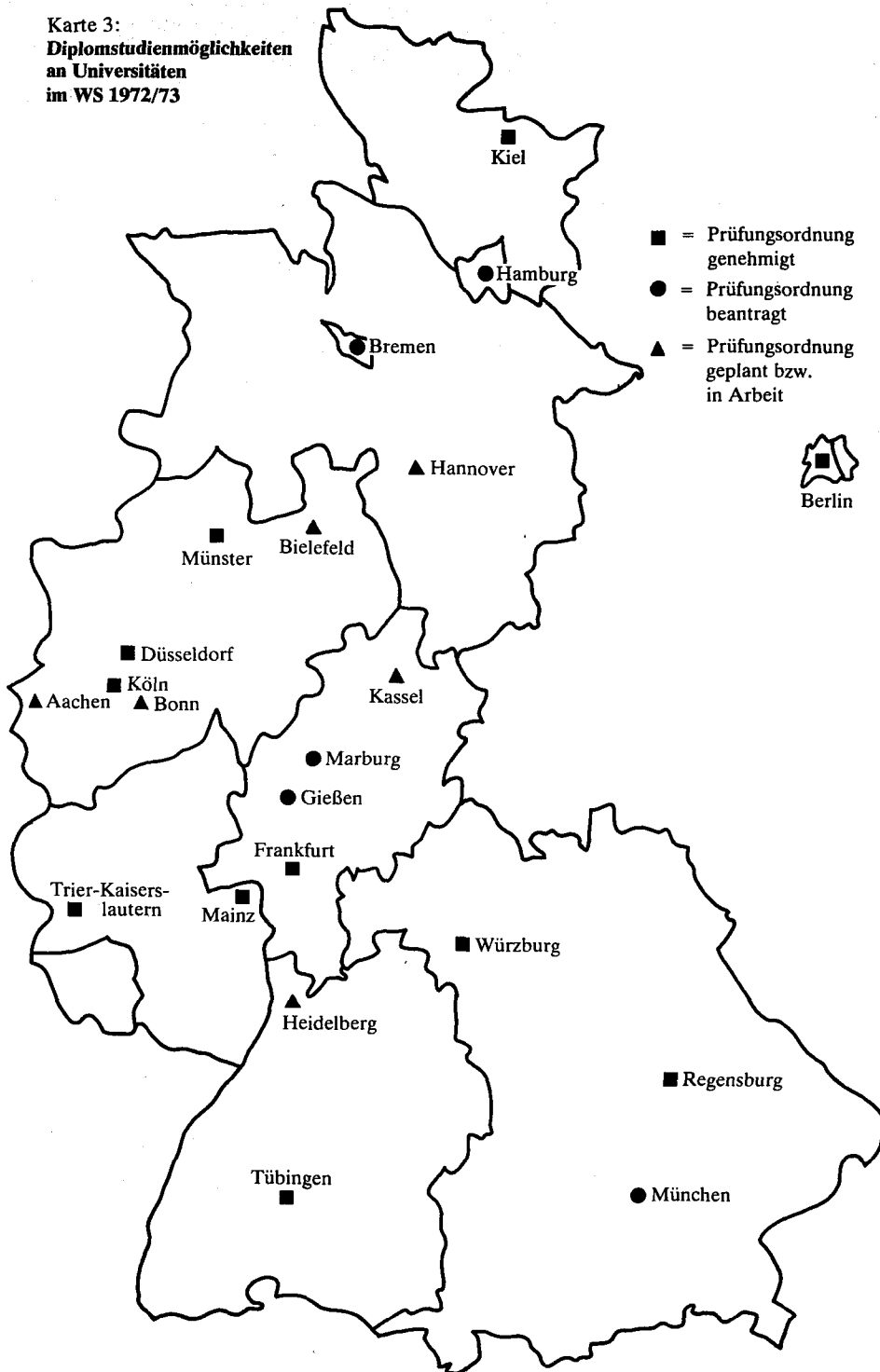
⁵⁰ Vgl. oben unter 4.4.1. und Anmerkung 46.

⁵¹ HAMBURG und HESSEN bleiben außer Betracht, da es dort keine Pädagogischen Hochschulen gibt.

Karte 2:
Diplomstudienmöglichkeiten
an Pädagogischen Hochschulen
im WS 1972/73



Karte 3:
Diplomstudienmöglichkeiten
an Universitäten
im WS 1972/73



esse der Pädagogischen Hochschulen zu liegen⁵². Ob sich dies eher noch verstärken oder eher abbauen wird, kann augenblicklich nicht gesagt werden⁵³.

4.4.2.2. Studienmöglichkeiten nach Studienrichtungen

Die in der Rahmenordnung vorgeschlagenen fünf Studienrichtungen wurden von den einzelnen Hochschulen in unterschiedlicher Weise in die Prüfungsordnungen aufgenommen. Von allen 44 Hochschulen mit einer genehmigten Prüfungsordnung konnten für 42 die eingerichteten Studienrichtungen angegeben werden (vgl. Tabelle 25). Dabei zeigt sich, daß in jedem zweiten Fall höchstens zwei oder drei Studienrichtungen eröffnet wurden. An 13 Hochschulen (10 Pädagogische Hochschulen und 3 Universitäten) wurde bisher nur eine Studienrichtung ermöglicht, obwohl dort (sieht man von der ausschließlich auf Heilpädagogik spezialisierten Abteilung MAINZ der EWH RHEINLAND-PFALZ ab) in nur zwei Fällen Diplomstudentenzahlen unter 100 zu finden sind⁵⁴. Ganz überwiegend (achtmal) wurde dabei die Studienrichtung „Schulpädagogik“ eingerichtet. An einem weiteren Viertel der Hochschulen (sieben Pädagogische Hochschulen und zwei Universitäten) wurde mit vier bzw. fünf Studienrichtungen begonnen und nur eine einzige (PH DORTMUND) meldete sechs eingerichtete Schwerpunkte.

Eine größere Anzahl von Studienrichtungen pro Hochschule (vier bzw. fünf oder sechs Schwerpunkte) findet sich damit fast ausschließlich an Pädagogischen Hochschulen, während die überwiegende Mehrzahl der Universitäten (neun von elf) nur eine bis drei Studienrichtungen eröffnet hat (vgl. Tabelle 28).

Von den im Wintersemester 1972/73 als eingerichtet gemeldeten 111 Studienmöglichkeiten in den einzelnen Studienrichtungen sind etwa drei Viertel (82 = 73,9 %) den Pädagogischen Hochschulen zuzuordnen.

Wie Tabelle 29 und Karte 4 zeigen, überwiegt die Studienrichtung „Schulpädagogik“ mit insgesamt 35 Studienmöglichkeiten, gefolgt von „Erwachsenenbildung“ (25) und „Sozialpädagogik“ (21). Demgegenüber finden sich Studienmöglichkeiten für „Berufs- und Wirtschaftspädagogik“ (6)⁵⁵ und „Sonderpädagogik“ (9) nur selten, letztere fast ausschließlich an Hochschulen mit Spezialinstituten. Daß dagegen die Studienrichtung „Vorschulerziehung“ (in den Studienordnungen tauchen dafür auch andere Bezeichnungen auf), die in der Rahmenordnung der Sozialpädagogik zugeordnet war, insgesamt siebenmal eingerichtet wurde, scheint auf einen gerade auch bildungspolitisch

52 Dieses Interesse der Pädagogischen Hochschulen muß um so berechtigter erscheinen, wenn man sich vergegenwärtigt, daß — vom Ausbau der an ihnen vertretenen Fächer her gesehen — Studiengänge mit qualifizierendem Abschluß an den Pädagogischen Hochschulen nur im Fach Erziehungswissenschaft möglich sind.

53 Vgl. die wenigen seit 1971 genehmigten Prüfungsordnungen und die Entwicklung bei den Zulassungsbeschränkungen.

54 Zum Vergleich: An den sechs anderen Hochschulen, die weniger als 100 Diplomstudenten verzeichnen, wurden zweimal zwei, einmal drei, zweimal vier und einmal sogar fünf Studienrichtungen eröffnet.

55 Dabei muß beachtet werden, daß in „Berufs- und Wirtschaftspädagogik“ seit langem der auf tendenziell ähnliche Berufsbilder zielende Studiengang des Diplom-Handelslehrers eingerichtet ist (vgl. 2.6.).

Tabelle 28: Anzahl der Studienrichtungen je Hochschule mit genehmigter Diplomprüfungsordnung im Wintersemester 1972/73^a

Anzahl der Studienrichtungen je Hochschule					
1	2	3	4	5	6
PH Braunschweig	PH Aachen	FU Berlin	GHS Bamberg	PH Berlin	PH Dortmund
HPA Dortmund	PH Bremen	PH Bielefeld	U Frankfurt	PH Kiel	1
U Düsseldorf	GHS Duisburg	PH Bonn ^b	PH Köln	EWB Koblenz	
PH Göttingen	U Münster	GHS Essen	PH Münster	U Mainz	
PH Hagen	GHS Paderborn	PH Flensburg	EWB Worms	4	
PH Hildesheim	PH Reutlingen	PH Hannover	5		
HPA Köln	GHS Siegen	U Kiel			
U Köln	U Trier-Kaiserslautern	EWB Landau			
PH Lüneburg	U Tübingen	PH Neuss			
EWB Mainz	9				
PH Oldenburg		U Würzburg			
PH Osnabrück		10			
U Regensburg					

13

a Ohne Gesamthochschule WUPPERTAL, die Pädagogische Hochschule VECHTA und die Universitäten in HAMBURG und BREMEN.

b Die im Wintersemester 1972/73 zwar eingerichteten, aber nicht geprüften Studienrichtungen „Sozialpädagogik“ und „Erwachsenenbildung“ wurden hier nicht gezählt.

betonten besonderen Bedarf in diesem Feld zu deuten. — Für die übrigen fünf über die Rahmenordnung hinaus ergänzten Studienrichtungen finden sich — entsprechend ihrer Begrenzung auf nur zwei Bundesländer — nur neun Studienmöglichkeiten (viermal Bildungsplanung, zweimal Didaktik eines Faches, je einmal Pädagogische Psychologie, Medienpädagogik und Vergleichende Pädagogik).

Tabelle 29: *Diplomstudienmöglichkeiten nach Studienrichtungen und Hochschulen im Wintersemester 1972/73^a*

	Möglich- keiten insgesamt (Anzahl)	davon eingerichtet an			
		Päd. Hochschulen		Universitäten	
		Anzahl	%	Anzahl	%
Schulpädagogik	35	25	71,4	10	28,6
Sozialpädagogik	21	12	57,1	9	42,9
Erwachsenenbildung	24	17	71	7	29
Berufs- und Wirtschaftspädagogik	6	5	84,4	1	16,6
Sonderpädagogik	9	7	77,8	2	22,2
Vorschulpädagogik	7	7	100	—	—
Sonstige	9	9	100	—	—
Insgesamt	111	82	73,9	29	26,1

a Gezählt sind nur Studienrichtungen an Hochschulen mit genehmigter Diplomprüfungsordnung sowie zusätzlich die Universitäten BREMEN und HAMBURG. Keine Angaben liegen von der Pädagogischen Hochschule VECHTA und der Gesamthochschule WUPPERTAL vor.

Betrachtet man die Diplomstudienmöglichkeiten auf der Ebene der Studienrichtungen nach ihrer regionalen Verteilung, so zeigt sich eine eindeutige Konzentration in NORDRHEIN-WESTFALEN (41 = 37 %) (vgl. Tabelle 25). Keineswegs in allen Bundesländern bestehen Studienmöglichkeiten für alle fünf Schwerpunkte der Rahmenordnung. Nur die Länder BERLIN, NORDRHEIN-WESTFALEN, RHEINLAND-PFALZ und SCHLESWIG-HOLSTEIN haben je mindestens eine Studienmöglichkeit in allen fünf Schwerpunkten.

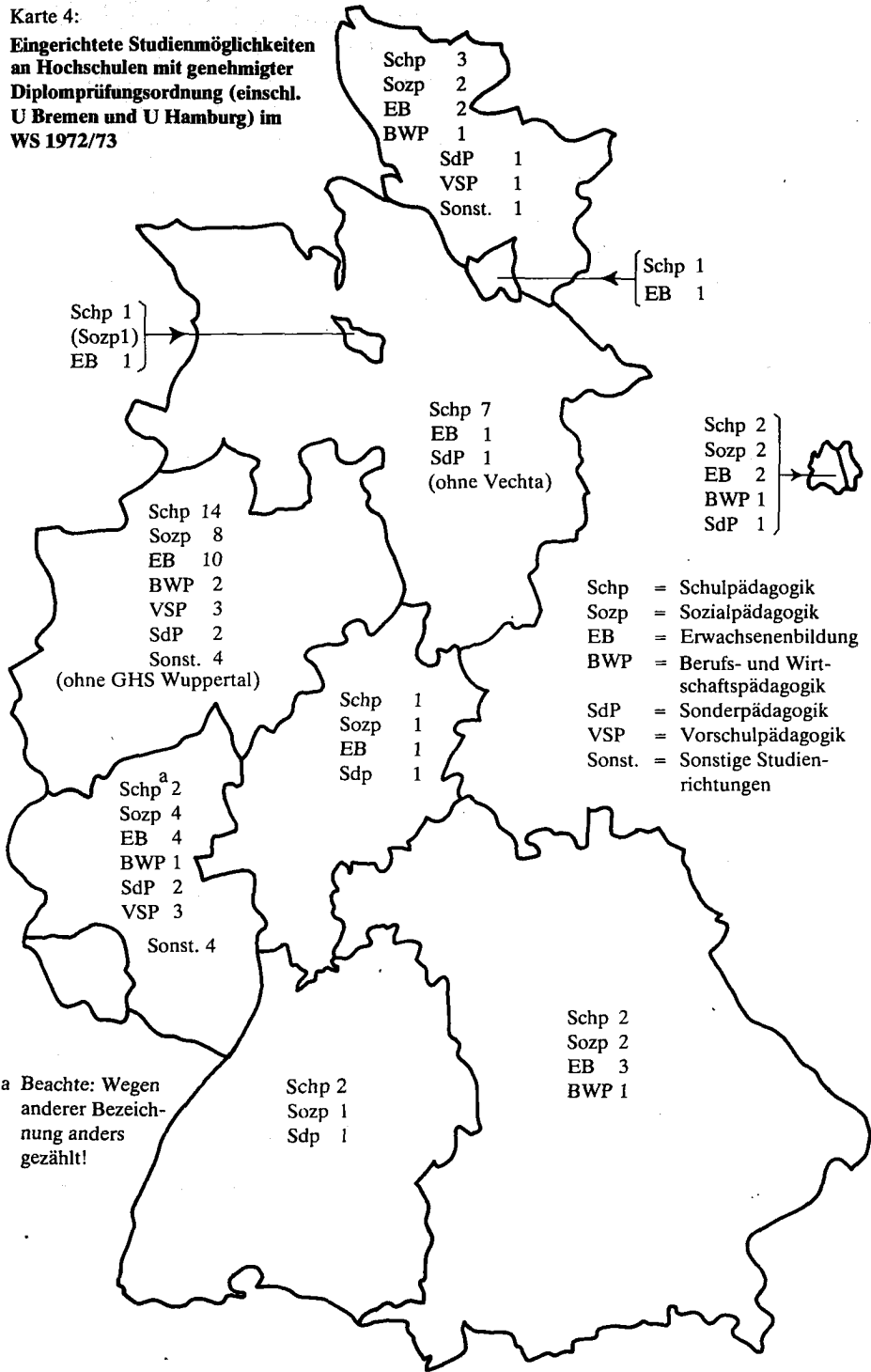
Während die Studienrichtung „Schulpädagogik“ in allen Bundesländern vertreten war⁵⁶, gab es im Wintersemester 1972/73 im Rahmen des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums keine prüfungsrechtlich abgesicherten Studienmöglichkeiten⁵⁷ für Sozialpädagogik in: HAMBURG und NIEDERSACHSEN; für Erwachsenenbildung in: BADEN-WÜRTTEMBERG; für Berufs- und Wirtschaftspädagogik in: BADEN-WÜRTTEMBERG, BREMEN, HAMBURG, HESSEN und NIEDERSACHSEN; für Sonderpädagogik in: BAYERN, BREMEN und HAMBURG.

56 Das SAARLAND, in dem im Wintersemester 1972/73 noch keine Diplomprüfungsordnung verabschiedet war, bleibt hier und im folgenden außer Betracht.

57 Die Studienrichtungen in den erst beantragten Prüfungsordnungen an den Universitäten BREMEN und HAMBURG wurden — um Verzerrungen zu vermeiden — mitgezählt.

Karte 4:

Eingerichtete Studienmöglichkeiten
an Hochschulen mit genehmigter
Diplomprüfungsordnung (einschl.
U Bremen und U Hamburg) im
WS 1972/73



Diese Beobachtung kann freilich angesichts der Planungen der Hochschulen in manchen Ländern nur vorläufig interpretiert werden. So planen etwa die Universität HAMBURG und die vier Pädagogischen Hochschulen in NIEDERSACHSEN die Einführung von Studienmöglichkeiten für Sozialpädagogik, wie aus der Gesamttabelle hervorgeht. (Zum Stand der weiteren Ausbauplanung im Wintersemester 1972/73 vergleiche man die nachfolgende Tabelle 30.)

Tabelle 30: *Geplante weitere Studienrichtungen an Hochschulen mit bereits genehmigter Prüfungsordnung^a (Stand: Wintersemester 1972/73)*

	Gesamtzahl	davon an Pädagogischen Hochschulen	davon an Universitäten
Schulpädagogik	2	—	2
Sozialpädagogik	8	7	1
Erwachsenenbildung	4	3	1
Berufs- und Wirtschaftspädagogik	5	3	2
Sonderpädagogik	3	2	1
Vorschulpädagogik	3	2	1
Sonstige	2	2	—
Insgesamt	27	19	8

a Inklusive Universität BREMEN und Universität HAMBURG.

4.4.3. Studentenzahlen

4.4.3.1. Gesamtzahlen und Anwachsen seit 1970

Zum Wintersemester 1972/73 konnten von den befragten Hochschulen insgesamt etwa 13 500 Diplomstudenten angegeben werden (13 425 ohne die Pädagogischen Hochschulen DORTMUND und VECHTA, die EWH LANDAU und die Heilpädagogischen Abteilungen DORTMUND und KÖLN). In dieser Zahl eingeschlossen sind 1831 Studierende, die an solchen Hochschulen eingeschrieben sind, die keine erlassene Prüfungsordnung besitzen. In der kurzen Zeit seit seiner Einführung hat das Diplomstudium eine gewaltige studentische Nachfrage erfahren. Da sich die statistischen Abteilungen der einzelnen Hochschulen erst mit einer gewissen zeitlichen Verzögerung auf die Erfassung des neuen Studiengangs einstellten, konnten nur 21 Hochschulen Angaben über die Studentenentwicklung machen (vgl. Tabelle 31). Danach ergeben sich für diese Hochschulen folgende Steigerungsraten seit 1970 (im Sommersemester 1970 meldeten erst 13 der 21 Hochschulen Diplomstudenten):

	SS 1970	SS 1971	SS 1972	WS 1972/73
Studentenzahl	933	3161	5475	7191
Zuwachs		2228	2314	1716

Tabelle 31: *Entwicklung der Studentenzahlen im Diplomstudium an 21 Hochschulen vom Sommersemester 1970 bis zum Wintersemester 1972/73*

	1970	1971	1972	1972/73
PH Aachen		133	200	250
GHS Bamberg ^a		64	61	79
FU Berlin	264	337	527	690
PH Berlin	149	418	746	864
PH Bielefeld	8	127	152	212
PH Bonn	37	139	487	683
U Freiburg		15	27	35
PH Göttingen	38	150	199	217
PH Hagen	7	14	87	185
PH Hannover	7	75	249	377
U Heidelberg	100	286	391	237
PH Hildesheim	30	55	63	65
U Kiel		150 ^b	200 ^c	170
PH Kiel ^d		22	40	81
EWK Koblenz		22	53	90
U Mainz	80	150	200	350
EWK Mainz ^a		8	9	23
U Münster	27	135	420	794
PH Münster	57	262	327	502
PH Neuss		174	249	249
PH Oldenburg	50	152	190	229
U Tübingen	79	273	598	809
Summe	933	3 161	5 475	7 191

a Nur Studenten im Hauptstudium.

b Studentenzahl des WS 1971/72.

c Laut ERGENZINGER/LEUBE/MÜNCHMEIER (1972).

d Laut Vorlesungsverzeichnis.

Das bedeutet eine Gesamtzuwachsrate von 671 % (bezogen auf SS 1970) in fünf Semestern. Von diesem immensen Anstieg der Studentenzahlen sind die einzelnen Hochschulen in unterschiedlichem Maß betroffen. Wie die Karten 5 und 6 zeigen, haben von den 40 Hochschulen mit genehmigten Prüfungsordnungen, von denen Zahlen vorlagen 11 (= 27,5 %) weniger als 100 Studenten. An nur acht Hochschulen (= 20 %) sind mehr als je 500 Studenten immatrikuliert (vgl. Tabelle 32). Mehr als die Hälfte der Hochschulen mit genehmigten Prüfungsordnungen (21 = 52,5 %) haben Studentenzahlen zwischen 100 und 500.

Es fällt auf, daß — gemessen an den Studentenzahlen — „kleine“ Studienmöglichkeiten (bis 100 Studenten) fast nur an Pädagogischen Hochschulen vorkommen (10 von 11, das sind 34,5 % aller Pädagogischen Hochschulen mit genehmigter Prüfungsordnung). Sehr stark nachgefragte Studienorte mit mehr als 500 Diplomstudenten sind (vgl. Karte 5 und 6) die Pädagogischen Hochschulen BERLIN, BONN, KÖLN, MÜNSTER sowie die Universitäten BERLIN (FU), FRANKFURT, MÜNSTER und TÜBINGEN.

Tabelle 32: *Diplomstudienmöglichkeiten nach der Größe der Ausbildungsstätten (Zahl der Studierenden) im Wintersemester 1972/73^a*

Anzahl der Diplom- studenten je Hochschule	Hochschulen mit genehmigter Prüfungsordnung		Hochschulen ohne Prüfungsordnung		Summe insgesamt	
	Pädagogische Hochschulen	Universitäten	Pädagogische Hochschulen	Universitäten	Zahl	kumulativ
1— 50	4	—	1	2	7	14 %
51— 100	6	1	—	2	9	32 %
101— 200	6	4	1	1	12	56 %
201— 500	9	2	—	2	13	82 %
501—1000	4	3	—	1	8	98 %
1001 u. mehr	—	1	—	—	1	100 %

a Ohne PH DORTMUND und VECHTA und ohne HPA DORTMUND und KÖLN.

Die regional sehr unterschiedliche Verteilung der Studentenzahlen zeigt sich auch im Vergleich der Bundesländer (vgl. Tabelle 33). Hier liegt wiederum NORDRHEIN-WESTFALEN (36,5 %) mit weitem Abstand an der Spitze, während die Flächenstaaten BADEN-WÜRTTEMBERG, BAYERN und NIEDERSACHSEN insgesamt nur 25,4 % aller Diplomstudenten bei sich aufnehmen.

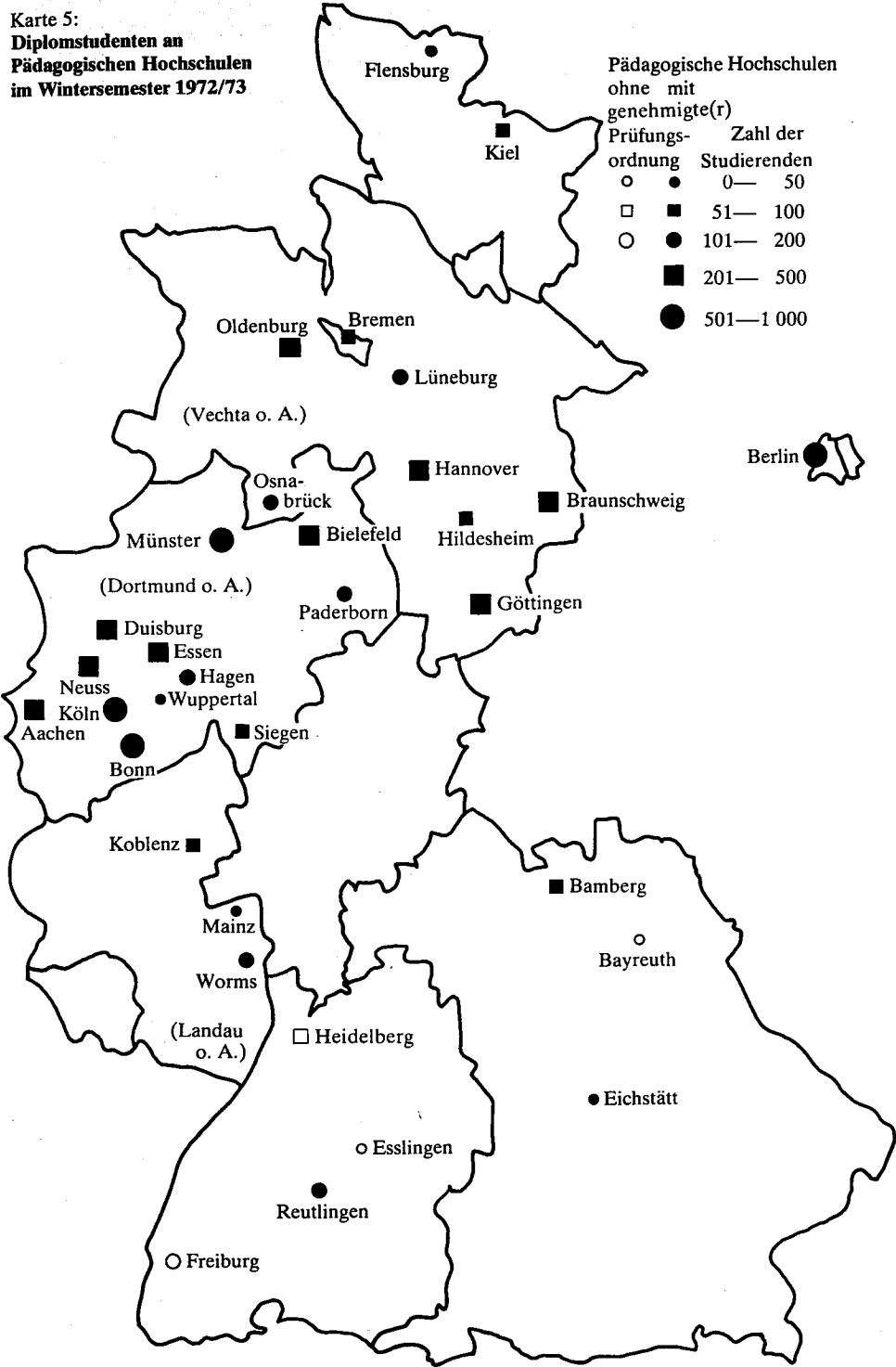
Zur Interpretation und Bewertung dieser Beobachtung müssen weitere Gesichtspunkte herangezogen werden. Einen ersten Anhaltspunkt kann wohl die Relation

Tabelle 33: *Verteilung der Diplomstudenten nach Institutionen und Ländern im Wintersemester 1972/73^a*

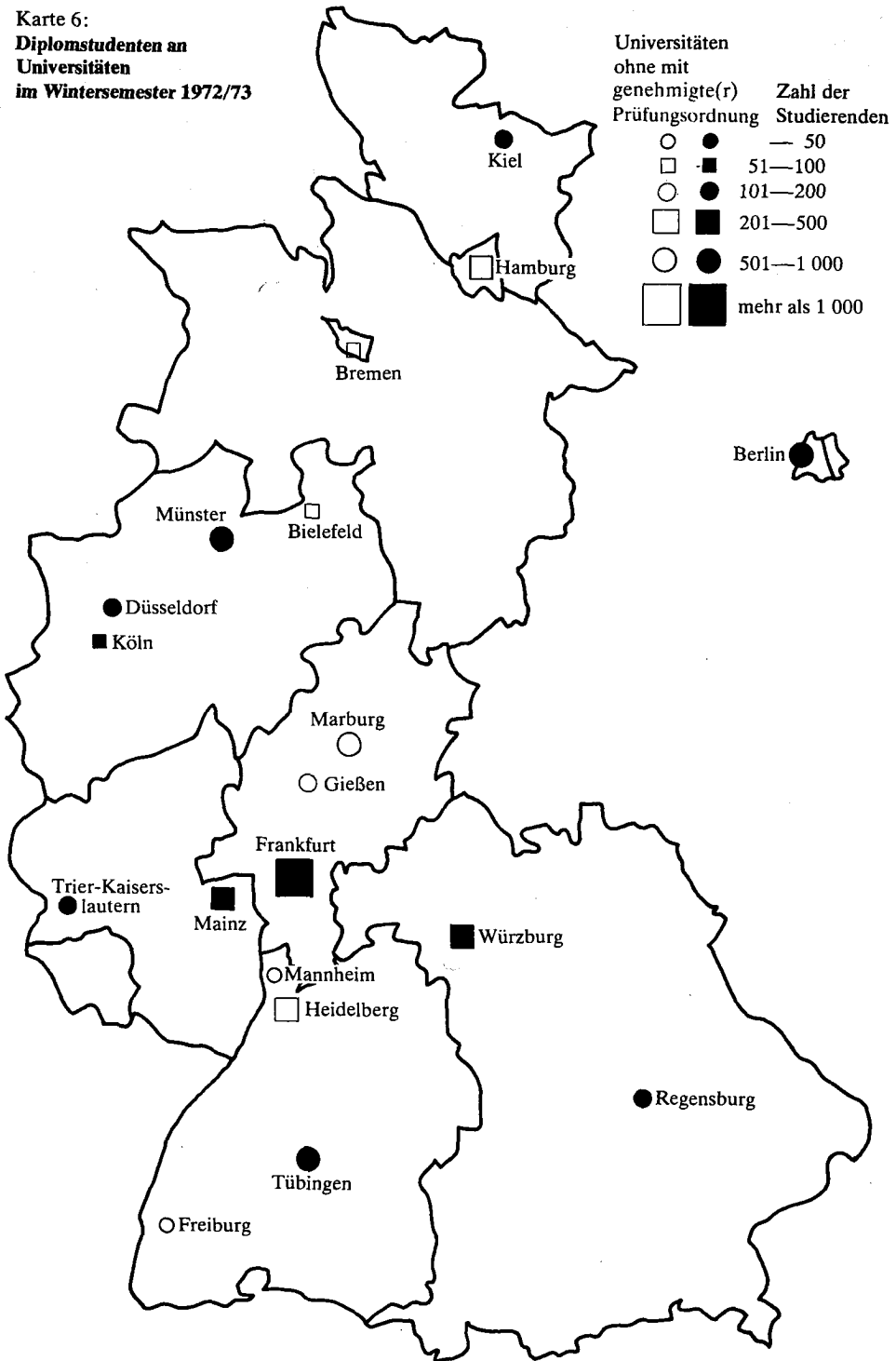
	Pädagogische Hochschulen	Universitäten	Gesamt	% der BRD- Gesamtsumme
Nordrhein-Westfalen	3 801	1 096	4 897	36,5
Hessen		2 030	2 030	15,1
Berlin	864	690	1 554	11,6
Baden-Württemberg	324	1 103	1 427	10,6
Niedersachsen	1 424	—	1 424	10,6
Rheinland-Pfalz	233	526	759	5,6
Bayern	114	450	564	4,2
Hamburg		310	310	2,3
Schleswig-Holstein	123	170	293	2,2
Bremen	72	95	167	1,2
Saarland	—	—	—	—
BRD insgesamt	6 955	6 470	13 425	100

a Studierende an Hochschulen ohne genehmigte Prüfungsordnung sind mitgezählt.

Karte 5:
**Diplomstudenten an
Pädagogischen Hochschulen
im Wintersemester 1972/73**



Karte 6:
Diplomstudenten an
Universitäten
im Wintersemester 1972/73



der Diplomstudenten zur Wohnbevölkerung in den einzelnen Ländern abgeben (vgl. Tabelle 34).

Tabelle 34: *Verhältnis Diplomstudenten — Wohnbevölkerung nach Bundesländern im Jahr 1972*

	Diplom- studenten im WS 1972/73	Bevölkerung 1972 in Tausend ^a	Relation 1 :	Rang- platz
Berlin	1 554	2 073	1 334	1
Hessen	2 030	5 513	2 716	2
Nordrhein-Westfalen	4 897	17 164	3 505	3
Bremen	167	737	4 413	4
Rheinland-Pfalz	759	3 685	4 855	5
Niedersachsen	1 424	7 199	5 055	6
Hamburg	310	1 774	5 723	7
Baden-Württemberg	1 427	9 112	6 423	8
Schleswig-Holstein	293	2 554	8 717	9
Bayern	564	10 738	19 039	10
BRD insgesamt	13 425	61 669	4 594	
BRD ohne Bayern und Saarland	12 861	49 810	3 873	

a Nach: Statistisches Jahrbuch 1973, S. 34, Tabelle 2, Zeile: „Durchschnitt 1972“.

Wie oben festgestellt wurde, sind an den Pädagogischen Hochschulen der BRD insgesamt 75 % der eingerichteten Diplomstudienmöglichkeiten versammelt, während auf die Universitäten nur 25 % entfallen. Vergleicht man damit die Anteile der Studentenzahlen, so zeigt sich, daß im Gegensatz zu den Studienmöglichkeiten diese in etwa zu gleichen Teilen sich auf beide Institutionen verteilen:

an Pädagogischen Hochschulen: 6955 = 51,8 %
an Universitäten: 6470 = 48,2 %

Dies stimmt mit der bereits angestellten Beobachtung überein, daß sich geringere Studentenzahlen eher an Pädagogischen Hochschulen, größere eher an Universitäten finden. Bezieht man alle Hochschulen, an denen sich Diplomstudenten befinden⁵⁸, in die Rechnung ein, ohne zu berücksichtigen, ob eine genehmigte Prüfungsordnung vorliegt, so ergeben sich folgende durchschnittliche Größenordnungen je Studienmöglichkeit:

Pädagogische Hochschulen: 240 Studenten (bei 29 Hochschulen)
Universitäten: 340 Studenten (bei 19 Hochschulen).

⁵⁸ Ohne die Heilpädagogischen Abteilungen in DORTMUND und KÖLN und ohne die Pädagogischen Hochschulen in DORTMUND, LANDAU und VECHTA.

4.4.3.2. Grund- und Hauptstudium, Studierende im Zweit- und Aufbaustudium

Aufgrund der steigenden Zuwachsraten bei den Studentenzahlen im Diplomstudium weist die Semsterverteilung der Studierenden ein deutliches Übergewicht im Grundstudium (1. bis 4. Semester) auf. Nur 24 Hochschulen konnten dazu nähere Auskünfte geben. Immerhin konnten damit 5826 Studierende (= 43,4 %) auf das Grund- und Hauptstudium verteilt werden (vgl. Tabelle 35):

Grundstudium: 3649 Studenten (= 62,6 % der Auswahl)

Hauptstudium: 2177 Studenten (= 37,4 % der Auswahl).

Ins Auge fallend sind hier die Unterschiede zwischen Pädagogischen Hochschulen und Universitäten. Die Angaben der 16 Pädagogischen Hochschulen zeigen ein etwa ausgewogenes Verhältnis von Studierenden im Grund- und Hauptstudium (1461 : 1436), wogegen sich an den acht Universitäten etwa drei Viertel der Studierenden im Grund-

Tabelle 35: Verteilung der Diplomstudenten auf das Grund- und Hauptstudium an 24 Hochschulen im Wintersemester 1972/73

	Grundstudium Semester 1—4	Hauptstudium Semester 5 ff.
GHS Bamberg	—	79
PH Berlin	484	372
PH Bonn	472	206
PH Bremen	—	72
PH Flensburg	28	14
PH Freiburg	38	90
PH Hagen	178	7
PH Heidelberg	—	57
PH Hildesheim	—	65
PH Kiel	60	17
EWK Koblenz	85	5
EWK Mainz	—	23
PH Neuss	116	133
Fak Nürnberg	—	15
GHS Paderborn	—	154
PH Reutlingen	—	127
Summe	1 461	1 436
FU Berlin	290	120
U Bremen	30	65
U Düsseldorf	125	20
U Mainz	350	—
U Marburg	590	110
U Trier-Kaiserslautern	140	10
U Tübingen	393	416
U Würzburg	270	—
Summe	2 188	741

studium befinden ($2188:741 = 74,7\% : 25,3\%$). Dieses Ergebnis ist durch die weitere Beobachtung zu erklären, daß an allen Universitäten, jedoch nur an acht von sechzehn Pädagogischen Hochschulen ein Grundstudium im erziehungswissenschaftlichen Diplomstudium eingerichtet ist. Mithin müssen das grundständige Diplomstudium und die Aufbauform unterschieden werden. Insbesondere für das Diplomstudium an den Pädagogischen Hochschulen muß in Rechnung gestellt werden, daß ein Teil dieser Hochschulen diesen Studiengang nur als zusätzliche Graduierungsmöglichkeit („Aufbaustudium“) für solche Studenten anbietet, die bereits die Staatsprüfung für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen abgelegt haben. (Inwieweit dies auch in den örtlichen Prüfungsordnungen geregelt ist, konnte nicht überprüft werden⁵⁹.) Es wäre zu klären, ob durch diese Praxis die Vergleichbarkeit eines Diplomstudiums in grundständiger Ausbildung und eines solchen in Aufbauform gewährleistet bleibt bzw. ob dadurch nicht an manchen Hochschulen die Gefahr besteht, Graduierungen bei sehr geringem individuellem und institutionellem Aufwand zu vergeben.

4.4.3.3. Studentenzahlen nach Studienrichtungen

Sowohl die Regelung der Rahmenordnung, wonach alle Diplomstudenten zunächst eine allgemeine erziehungswissenschaftliche Grundlagenausbildung absolvieren sollen, bevor sie sich für eine der Studienrichtungen entscheiden, als auch die Beobachtung, daß eine beträchtliche Zahl der Studenten zunächst die Prüfung für ein Lehramt ablegt, machen verständlich, daß nicht alle befragten Hochschulen ihre Diplomstudenten nach Studienrichtungen differenzieren konnten. Hinzu kommt ferner, daß einzelne Hochschulen die verschiedenen Studienrichtungen nicht als streng unterscheidbare Spezialisierungen, sondern eher als verschiedene Akzentuierungen eines im Prinzip einheitlich-umfassenden Studiums begreifen⁶⁰. Trotz dieser Lücken konnten jedoch 81,4 % aller Diplomstudenten aufgrund der Angaben der Hochschulen (an Pädagogischen Hochschulen: 72,6 %; an Universitäten: 91 %) einzelnen Studienrichtungen zugeordnet werden (vgl. Tabelle 36).

Die Studienrichtungen „Schulpädagogik“ und „Sozialpädagogik“ sind etwa gleich stark nachgefragt und rangieren mit großem Abstand vor allen anderen Studienrichtungen. Beide zusammen vereinen sie fast vier Fünftel der Studierenden (78,1 %). Es folgen die Studienrichtungen „Erwachsenenbildung“ (vor allem wenn man die fehlenden Angaben noch in Rechnung stellt) und „Sonderpädagogische Einrichtungen“ (wobei die Diplomstudenten an den Heilpädagogischen Abteilungen DORTMUND und KÖLN noch hinzuzuzählen wären). Diese vier Studienrichtungen vereinen 95,2 % der Studierenden, so daß angenommen werden kann, daß „Berufs- und Wirtschaftspädagogik“ und alle weiteren Studienrichtungen innerhalb des Diplomstudiums kaum nachgefragt sind.

⁵⁹ Vgl. aber die prüfungsrechtlich abgesicherte Möglichkeit in NORDRHEIN-WESTFALEN, gleichzeitig den Studiengang für Grund- und Hauptschullehrer und für das erziehungswissenschaftliche Diplom absolvieren zu können.

⁶⁰ Die Gesamthochschule ESSEN meldete: „Die gewählte Studienrichtung ist erst bei der Meldung zur Prüfung feststellbar.“

Tabelle 36: Verteilung der Studierenden auf verschiedene Studienrichtungen des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73

Studienrichtung	Studierende im WS 1972/73	Prozentualer Anteil von 10 933	Anzahl der Hochschulen ohne Angaben
Schulpädagogik	4 249	38,9 %	7
Sozialpädagogik	4 282	39,2 %	6
Erwachsenenbildung	1 164	10,6 %	10
Berufs- und Wirtschaftspädagogik	381	3,5 %	3
Sonderpädagogik	709 ^a	6,5 %	1
Vorschulerziehung	48	0,4 %	4
Sonstige Studienrichtungen	100	0,9 %	5
Summe der nach Studienrichtungen differenzierbaren Studierenden	10 933	100 %	
Unentschiedene und Studierende ohne Angabe der Studienrichtung	2 492		
Summe	13 425		

a Ohne die HPA DORTMUND und KÖLN.

Tabelle 37: Studierende der Studienrichtung „Schulpädagogik“ des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73

Fak Bayreuth	20
FU Berlin	254
PH Berlin	207
U Bielefeld	70
PH Bonn	390
PH Braunschweig	261
PH Bremen	59
U Düsseldorf	145
GHS Duisburg	150
PH Esslingen	12
PH Flensburg	42
U Frankfurt	50
PH Freiburg	48
PH Göttingen	217
PH Hagen	185
U Hamburg	300
U Heidelberg	90
PH Heidelberg	26
PH Hildesheim	65
PH Kiel	40
PH Köln	294
PH Lüneburg	140
U Mainz	16

Fortsetzung Tabelle 37

U Marburg	10
U Münster	160
PH Münster	170
PH Neuss	198
PH Oldenburg	229
PH Osnabrück	135
PH Reutlingen	33
GHS Siegen	90
U Trier-Kaiserslautern	13
U Tübingen	80
U Würzburg	50
<hr/>	
Summe	4 249
<hr/>	

Tabelle 38: Studierende der Studienrichtung „Sozialpädagogik“ des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73

FU Berlin	200
PH Berlin	268
PH Bonn ^a	201
U Bremen	95
GHS Duisburg	100
U Frankfurt	800
PH Freiburg	27
PH Kiel	12
EWK Koblenz	47
U Köln	109
U Marburg	600
U Münster	630
PH Münster	81
GHS Siegen	10
U Trier-Kaiserslautern	163
U Tübingen	729
U Würzburg	210
<hr/>	
Summe	4 282
<hr/>	

a Wird angegeben, aber nicht geprüft.

Tabelle 39: Studierende der Studienrichtung „Erwachsenenbildung“ des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73

FU Berlin	210
PH Berlin	55
PH Bonn ^a	32
PH Bremen	13
U Frankfurt	150
PH Freiburg ^b	16
U Hamburg	10
PH Kiel	6
EWK Koblenz	1
U Köln	60
PH Köln	133
U Mainz	57
U Marburg	90
PH Münster	111
PH Neuss	30
U Regensburg	180
U Würzburg	10
Summe	1 164

a Wird angegeben, aber nicht geprüft.

b Ohne Studiengang.

Tabelle 40: Studierende der Studienrichtung „Berufs- und Wirtschaftspädagogik“ des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73

PH Berlin	5
PH Kiel	4
PH Köln	370
PH Münster	2
Summe	381

Tabelle 41: Studierende der Studienrichtung „Sonderpädagogik“ des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73

PH Berlin	48
PH Bonn	40
U Frankfurt	200
U Gießen	130
U Heidelberg	57
PH Heidelberg	31
PH Kiel	19
U Mainz	67
EWK Mainz	23
PH Reutlingen	94
Summe	709

Tabelle 42: Studierende der Studienrichtung „Vorschulerziehung“ des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73

PH Bonn	8
EWK Koblenz	6
PH Münster	34
<hr/>	
Summe	48
<hr/>	

Tabelle 43: Studierende der Studienrichtung „Bildungsplanung“ des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73

EWK Koblenz	11
PH Neuss	21
<hr/>	
Summe	32
<hr/>	

Tabelle 44: Studierende der Studienrichtung „Medienpädagogik“ des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73

PH Bonn	12
<hr/>	

Tabelle 45: Studierende der Studienrichtung „Didaktik eines Faches“ des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73

EWK Koblenz	23
<hr/>	

Tabelle 46: Studierende der Studienrichtung „Außerschulische Bildung des Kindes und Jugendlichen“ des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73

PH Freiburg	33
<hr/>	

Tabelle 47: *Unentschiedene Studierende des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums im Wintersemester 1972/73*

GHS Bamberg	79
FU Berlin	26
PH Berlin	281
PH Freiburg	4
U Köln	27
EWK Koblenz	2
Summe	419

Vergleicht man die Zahl der Studierenden in den Studienrichtungen „Schulpädagogik“ und „Sozialpädagogik“ hinsichtlich ihrer Verteilung auf Pädagogische Hochschulen und Universitäten⁶¹, so zeigt sich zweierlei: Beide Male finden sich mehr als drei Viertel der Studierenden in diesen beiden Studienrichtungen, jedoch so, daß je etwa 60 % an den Pädagogischen Hochschulen für die Studienrichtung „Schulpädagogik“ und an den Universitäten für „Sozialpädagogik“ eingeschrieben sind (vgl. Tabelle 48). Die erste Feststellung stimmt mit der Beobachtung überein, daß ebenfalls ca. 70 % aller Diplomstudienmöglichkeiten der Studienrichtung „Schulpädagogik“ an Pädagogischen Hochschulen eingerichtet sind. Die zweite überrascht jedoch, da an Päd-

Tabelle 48: *Verteilung der Diplomstudenten nach den Studienrichtungen „Schul-“ und „Sozialpädagogik“ und nach Institutionen im Wintersemester 1972/73*

Studienrichtung	Pädagogische Hochschulen		Universitäten		Relation von Spalte (1) : (2) in %
	Zahl der Studierenden		Zahl der Studierenden		
	absolut (1)	in % von 5 047	absolut (2)	in % von 5 886	
Schulpädagogik	3 011	59,7 %	1 238	21,0 %	70,9 : 29,1
Sozialpädagogik	855	16,9 %	3 427	58,2 %	20,0 : 80,0
Sonstige Studienrichtungen	1 181	23,4 %	1 221	20,8 %	
Summe	5 047	100,0 %	5 886	100,0 %	
Ohne Angabe der Studienrichtung	1 908		584		
Insgesamt	6 955		6 470		

61 Ein institutioneller Vergleich in den anderen Studienrichtungen ist angesichts der fehlenden Angaben nicht möglich. Wie bereits oben erwähnt gibt es die Studienrichtung „Vorschul-erziehung“ und alle weiteren ausschließlich an Pädagogischen Hochschulen.

agogischen Hochschulen immerhin etwa 57 % der gesamten Diplomstudienmöglichkeiten für „Sozialpädagogik“ vorhanden sind (vgl. Tabelle 29). Dies muß an den Universitäten notgedrungen zu einer besonderen Belastung in der Studienrichtung „Sozialpädagogik“ führen, was sich darin zeigt, daß in den fünf Fällen, in denen Universitäten mehr als 300 Studenten in einer Studienrichtung haben, diese viermal die Sozialpädagogik betreffen (FRANKFURT: ca. 800; MARBURG: ca. 600; MÜNSTER: 630; TÜBINGEN: 729)⁶². Mit Ausnahme von BERLIN (FU) gehen deshalb die sehr großen Diplomstudentenzahlen an Universitäten eindeutig zu Lasten der Sozialpädagogik.

4.4.3.4. Studierende an Hochschulen ohne genehmigte Prüfungsordnung

Zum Wintersemester 1972/73 konnten nach den Angaben der befragten Hochschulen insgesamt 1831 Studenten festgestellt werden, die als Diplomstudenten an solchen Hochschulen eingeschrieben sind, die damals (noch) keine erlassene Diplomprüfungsordnung hatten. Dies erklärt sich daraus, daß an manchen dieser Hochschulen die Prüfungsordnung bereits beantragt oder in Arbeit war und die Studierenden in Erwartung ihrer Verabschiedung dort verblieben (dies trifft für etwa 91 % der genannten Studierenden zu). Daß etwa 87 % dieser Studierenden sich an Universitäten befinden, zeigt, daß die Genehmigungsverfahren in diesem Bereich im Vergleich zu den Pädagogischen Hochschulen noch einen deutlichen zeitlichen Rückstand haben⁶³.

4.4.4. Ausbildungsbedarf in Erziehungswissenschaft

Die Frage nach dem erziehungswissenschaftlichen Ausbildungsbedarf für das pädagogische Diplomstudium stellt sich zunächst als Frage nach den fachlich-inhaltlichen Bedingungen, die an einer Hochschule gegeben sein müssen, sollen die Intentionen der Rahmenordnung erfüllt werden können. Dies betrifft vor allem die Möglichkeiten der fachlichen Differenzierung, der anzubietenden Wahlpflichtfächer, der Studienmöglichkeiten in den beiden Nebenfächern, der Möglichkeiten eines institutionalisierten Praxiskontaktes wie der Teilnahme an erziehungswissenschaftlicher Forschung⁶⁴. So wurde bereits frühzeitig davor gewarnt, das Diplomstudium — gerade die Anzahl und Auswahl der Studienrichtungen betreffend — in allzu großer Breite ohne gegenseitige Absprachen und genaue Planungen „pauschal“ einzurichten (vgl. FLITNER 1969). Es liegt jedoch jenseits der Möglichkeiten dieser Erhebung, diese inhaltliche Seite des Ausbildungsbedarfs (der freilich erhebliche Auswirkungen für die quantitative Seite haben muß) aufzunehmen.

Nach der Rahmenordnung sollte der Gesamtumfang der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung 69 bis 75 Semesterwochenstunden⁶⁵ in acht Semestern betragen.

62 Die höchste Studentenzahl in Sozialpädagogik an einer Pädagogischen Hochschule wurde mit 268 Studierenden an der Pädagogischen Hochschule BERLIN angegeben.

63 Im Bereich der Pädagogischen Hochschulen gibt es Studierende trotz nicht genehmigter Prüfungsordnung nur in BADEN-WÜRTTEMBERG und BAYERN.

64 Vgl. dazu auch die Begründung zur RAHMENORDNUNG 1968, S. 12 f.

65 Ebd. S. 14.

Dieser Vorstellung sind nicht alle Hochschulen gefolgt (vgl. Tabelle 21). Es finden sich sowohl Angaben, die (auch bei der Studiendauer von acht Semestern) über den Vorschlag der Rahmenordnung hinausgehen (viermal werden bis zu 80 Semesterwochenstunden, einmal sogar 86 Semesterwochenstunden genannt), als auch solche, die zum Teil erheblich niedriger liegen (40 Semesterwochenstunden). Der Durchschnitt aller Angaben beträgt ungefähr 62 Semesterwochenstunden. Damit ergibt sich folgender Ausbildungsbedarf⁶⁶:

$$\text{Pädagogische Hochschulen: } \frac{6955 \times 62}{40 \times 8} = 1348 \text{ Swst. bzw. 168 Lehrpersonen}$$

$$\text{Universitäten: } \frac{6470 \times 62}{40 \times 8} = 1254 \text{ Swst. bzw. 209 Lehrpersonen}$$

Bei der Deckung dieses Gesamtbedarfs sind infolge des strukturellen Aufbaus des Diplomstudiums nicht alle pädagogischen Disziplinen (Fachrichtungen) in gleicher Weise beansprucht. Die unterschiedlichen Anforderungen ergeben sich aus den verschiedenen Studentenzahlen pro Disziplin (Allgemeine Pädagogik, Schulpädagogik, Sozialpädagogik usw.) und aus der Vorschrift der Rahmenordnung, wonach Allgemeine Pädagogik (= Erziehungswissenschaft I) von allen Diplomstudenten zu belegen ist. Interpretiert man die Rahmenordnung streng, wonach von allen Studierenden 34 Semesterwochenstunden (= 45 % von insgesamt 75⁶⁷) Allgemeine Pädagogik und 35 Semesterwochenstunden in der jeweiligen Studienrichtung (Schulpädagogik, Sozialpädagogik) zu belegen sind, so ergeben sich für die einzelnen Fächer und die differenzierten Studentengruppen (vgl. oben 4.4.3.3.) folgende prozentuale Relationen des Ausbildungsbedarfs:

	Allgemeine Pädagogik = Erziehungswissenschaft I	Schul- pädagogik	Sozial- pädagogik	Sonstige Studien- richtungen	Summe
Pädagogische Hochschulen:	45 %	28 %	8 %	19 %	100 %
Universitäten:	46 %	10 %	27 %	17 %	100 %

Das bedeutet, daß jeweils fast ein Drittel der Lehrpersonen für Schulpädagogik (an Pädagogischen Hochschulen) bzw. für Sozialpädagogik (an Universitäten) zur Verfügung stehen müßte.

66 Aufbaustudenten brauchen hier nicht gesondert berücksichtigt zu werden, sondern können wie grundständige Studenten voll verrechnet werden; der für sie zu veranschlagende Ausbildungsbedarf pro Semester ist gleich groß wie für grundständig Studierende. Sie würden lediglich bei der Ermittlung der durchschnittlichen Verweildauer zu Buche schlagen.

67 Nach der Begründung zur RAHMENORDNUNG 1968, S. 14.

Vergleicht man mit dieser Soll-Berechnung die unten diskutierte fachliche Differenzierung des Lehrkörpers (vgl. 5.5.), so zeigt sich, daß für die Fachrichtung „Sozialpädagogik“ bei weitem nicht die erforderlichen Lehrpersonen zur Verfügung stehen. Da die Diplomstudenten dieser Studienrichtung bisher ganz überwiegend an Universitäten eingeschrieben sind, ergeben sich dort katastrophale Mißverhältnisse zwischen sozialpädagogischem Ausbildungsbedarf und vorhandenen Lehrpersonen.

5. Gesamtausbildungsbedarf und Ausbildungsdefizite in Erziehungswissenschaft an Fachhochschulen, Pädagogischen Hochschulen und Universitäten der BRD im Wintersemester 1972/73

5.1. Gesamtausbildungsbedarf nach dem Stand vom Wintersemester 1972/73

Tabelle 49 zeigt die Zusammenstellung des Bedarfs an erziehungswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen im Wintersemester 1972/73, wie er in den vorangehenden Kapiteln errechnet wurde. Dabei muß nochmals betont werden, daß es sich lediglich um einen *Minimalbedarf* handeln kann; die Defizite im einzelnen wie im ganzen werden darüber liegen müssen.

An die auch sonst vorgenommenen Einschränkungen sei in diesem Zusammenhang nochmals erinnert:

- Von den Hochschulen nicht angegebene Studentenzahlen (mit Ausnahme bei den Zahlen der Studenten für das Lehramt an Gymnasien) werden in keinem Studiengang ergänzt; die errechneten Gesamtstudentenzahlen liegen deshalb fast immer niedriger als die tatsächlichen.
- Bei den Zahlen der Studierenden für das Lehramt an Gymnasien wurde nicht die rechnerische Gesamtzahl, sondern meist nur die Zahl derjenigen Studierenden zugrundegelegt, die nach den Erfahrungen der befragten Institute bisher eine erziehungswissenschaftliche Ausbildung in Anspruch nahmen.
- Der erziehungswissenschaftliche Ausbildungsumfang in den einzelnen Studiengängen wurde entsprechend den Angaben der Hochschulen und nicht nach den meist höheren) Sollzahlen verrechnet.
- Der zusätzliche Stellenbedarf, der insbesondere an „kleineren“ Hochschulen — unabhängig von Studentenzahlen — durch die notwendige innerfachliche Differenzierung der Ausbildung (vor allem im Diplomstudium) entsteht und der quantitativ nur schwer zu schätzen ist, wurde nicht verrechnet.
- Da das Lehrpersonal der Universität HAMBURG wegen der dortigen besonderen Organisationsstruktur nicht nach Fachrichtungen differenzierbar war, sondern nur zusammen mit allen Vertretern der Grundwissenschaften und Fachdidaktiken angegeben wurde (insgesamt 184 Stellen) und damit die hier vorgenommene Berechnung des erziehungswissenschaftlichen Bedarfs nicht möglich ist, würde ein Vergleich der Soll-Zahlen des Ausbildungsbedarfs mit den zur Verfügung stehenden Lehrpersonen die Verhältnisse bei einer Einbeziehung der Angaben aus HAMBURG über Gebühr verzerren. Im folgenden wurden deshalb die Studenten- und Lehrpersonalzahlen aus HAMBURG sowohl bei den Soll-Zahlen wie den Ist-Werten unberücksichtigt gelassen.

Addiert man den in den vorangegangenen Kapiteln mit diesen Einschränkungen ermittelten Ausbildungsbedarf, geordnet nach Ausbildungsinstitutionen, und unterstellt man, daß die Ausbildungsaufgaben in der Regel von hauptamtlichen Lehrpersonen

wahrgenommen werden sollen, so ergeben sich die folgenden Soll-Zahlen (vgl. Tabelle 49):

Fachhochschulen:	7669 Semesterwochenstunden bzw. 426 erziehungswissenschaftliche Lehrpersonen
Pädagogische Hochschulen:	8687 Semesterwochenstunden bzw. 1085 erziehungswissenschaftliche Lehrpersonen
Universitäten:	5466 Semesterwochenstunden bzw. 911 erziehungswissenschaftliche Lehrpersonen

Tabelle 49: *Gesamtausbildungsbedarf an den Pädagogischen Hochschulen und Universitäten^a in Erziehungswissenschaft im Wintersemester 1972/73*

	Pädagogische Hochschulen		Universitäten (ohne Hamburg)	
	Swst	Lehrpersonen	Swst	Lehrpersonen
Lehramt an Grund- und Hauptschulen	6 402	800	735	122
Lehramt an Realschulen	173	22	262	44
Lehramt an Sonderschulen	764	95	86	14
Lehramt an Gymnasien			1 480	247
Lehramt an berufsbildenden Schulen			475	79
Diplom-Handelslehrerstudium			277	46
Magisterstudium			415	69
Hauptfach im Staatsexamen			543	91
Diplomstudium	1 348	168	1 193	199
Summe	8 687	1 085	5 466	911
vorhandene Stellen insgesamt		887		597
Stellen-Defizit		198 = 22 %		314 = 53 %

a Ohne Universität HAMBURG.

5.2. Lehrpersonal

5.2.1. Bestand und Defizite im Wintersemester 1972/73 (Rechenmodell 1)

Den ermittelten Soll-Zahlen für das benötigte erziehungswissenschaftliche Lehrpersonal standen im Wintersemester 1972/73 887 erziehungswissenschaftliche Stellen an den Pädagogischen Hochschulen (ohne SCHWÄBISCH GMÜND und VECHTA) und 597 an den Universitäten (ohne HAMBURG) gegenüber. Läßt man die fachliche Differenzierung und

die Zuordnung zu verschiedenen Ausbildungsaufgaben außer Betracht, so ergeben sich folgende Defizite:

Pädagogische Hochschulen (ohne 198 erziehungswissenschaftliche Stellen = 22 %
SCHWÄBISCH Gmünd und Vechta):

Universitäten (ohne Hamburg): 314 erziehungswissenschaftliche Stellen = 53 %

Tabelle 50: *Erziehungswissenschaftliche Lehrstellen an Pädagogischen Hochschulen im Wintersemester 1972/73*

	Zahl der Lehrstellen	
	insgesamt	davon unbesetzt
PH Aachen	16	6
U Augsburg	8	1
GHS Bamberg	9	4
Fak Bayreuth ^a	5	1
PH Berlin	38	
PH Bielefeld ^b	18	
PH Bonn	26	
PH Braunschweig	27	5
PH Bremen	18	2
PH Dortmund	28	
HPA Dortmund	30	5
GHS Duisburg	18	3
GHS Eichstätt ^a	7	1
GHS Essen	22	3
PH Esslingen ^a	15	3
PH Flensburg	11	4
PH Freiburg	22	4
PH Göttingen	34	9
PH Hagen ^c	10	3
PH Hannover	40	4
PH Heidelberg	31	5
PH Hildesheim	15	2
PH Karlsruhe	22	2
PH Kiel ^a	24	3
EWK Koblenz ^a	9	
PH Köln ^a	20	1
HPA Köln ^a	21	3
EWK Landau ^a	9	
PH Lörrach	6	2
PH Ludwigsburg	24	9
PH Lüneburg	20	7
EWK Mainz	10	4
Fak München ^a	27	
PH Münster	35	10
PH Neuss	11	
Fak Nürnberg	17	6
PH Oldenburg	22	3

	Zahl der Lehrstellen	
	insgesamt	davon unbesetzt
PH Osnabrück	25	1
GHS Paderborn	13	4
Fak Regensburg ^a	7	1
PH Reutlingen	17	
PH Saarbrücken	12	
PH Schwäbisch Gmünd	o. A.	
GHS Siegen	13	3
PH Vechta	o. A.	
PH Weingarten	13	
EWB Worms ^a	10	1
Fak Würzburg	43	4
GHS Wuppertal	9	1
Summe	887	130

a Nach dem Vorlesungsverzeichnis vom WS 1972/73.

b Nach dem Vorlesungsverzeichnis vom WS 1972/73 einschließlich Lehrstellen des Faches „Soziologie und Sozialpädagogik“.

c Nach dem Vorlesungsverzeichnis vom SS 1973.

Im Bereich der Fachhochschulen kann (aus den erwähnten Gründen) das Lehrpersonal nicht nach Fachrichtungen differenziert werden. In Tabelle 52 sind deshalb sämtliche Lehrpersonen mit Ausnahme der in den Vorbemerkungen (vgl. 1.2.4.) erwähnten Fachlehrer aufgeführt. Vergleicht man ihre Zahl von 998 mit dem oben errechneten Bedarf von 1278 Dozenten, so zeigt sich folgendes Defizit:

Fachhochschulen: 280 Stellen = 22 %

Nimmt man wiederum an, daß darunter zu einem Drittel Dozenten mit erziehungswissenschaftlichen Lehraufgaben seien, so bedeutete dies folgende Defizite an erziehungswissenschaftlichen Lehrpersonen (wobei unterstellt wird, daß sich unter den bereits eingerichteten 998 Lehrstellen ausreichend viele erziehungswissenschaftliche befinden):

Fachhochschulen: 93 Stellen = 22 %.

5.2.2. Vermehrung der erziehungswissenschaftlichen Lehrstellen im Vergleich zu dem Anwachsen der Studentenzahlen (Rechenmodell 2)

Dem Anwachsen des Ausbildungsbedarfs in den letzten Jahren entsprechen sehr große Zuwachsraten bei den erziehungswissenschaftlichen Lehrstellen. Ein erster Hinweis auf die Größenordnung dieser Zuwachsraten ergibt sich durch einen Vergleich der An-

Tabelle 51: *Erziehungswissenschaftliche Lehrstellen an Universitäten im Wintersemester 1972/73^a*

	Zahl der Lehrstellen	
	insgesamt	davon unbesetzt
TH Aachen	17	1
FU Berlin	38	14
TU Berlin	23	2
U Bielefeld	18	8
U Bochum	32	8
U Bonn	17	5
TU Braunschweig	7	
U Bremen	12	
TH Darmstadt	14	2
U Düsseldorf	15	1
U Erlangen-Nürnberg	14	5
U Frankfurt	65	12
U Freiburg	3	1
U Gießen	30	6
U Göttingen	24	1
U Hamburg ^b	(184)	(47)
TH Hannover	17	10
U Heidelberg	12	5
GHS Kassel	12	6
U Kiel	8	
U Köln	26	2
U Konstanz	16	8
U Mannheim	8	
U Mainz	12	
U Marburg	20	3
U München	13	
TH München	8	
U Münster	44	11
U Regensburg	7	
U Saarbrücken	11	3
U Stuttgart	6	3
U Trier-Kaiserslautern	17	3
U Tübingen	27	2
U Würzburg	4	
Summe <i>ohne</i> HAMBURG	597	122
Summe <i>mit</i> HAMBURG	781	169

a Einschließlich Lehrstellen für Wirtschaftspädagogik.

b Gesamtzahl des Lehrpersonals inklusive Fachdidaktiken.

Tabelle 52: *Lehrpersonal an Fachhochschulen für Sozialwesen im Wintersemester 1972/73^a*

Fachhochschule	Hauptamtliche Lehrstellen		Zahl der nebenamtlichen Lehrbeauftragten ^c	Verhältnis: amtliche zu nebenamtlichen Lehrpersonen	Studenten pro hauptamtlicher Lehrstelle
	Zahl	davon unbesetzt			
BADEN-WÜRTTEMBERG					
Freiburg kath	21				23
Freiburg ev ^{bd}	20	3	13	1 : 0,6	15
Mannheim	12				48
Reutlingen ev	14	2			19
Stuttgart ^b	14	3			18
BAYERN					
Bamberg GHS	1		14 ^d	1 : 14	60
Coburg	5	2			13
Eichstätt GHS kath	3				48
München ^d	17				24
München kath	31		36 ^d	1 : 1,2	24
Nürnberg	19	3			15
Nürnberg ev	16	4	12	1 : 0,7	14
Regensburg	4				45
Würzburg ^b	8	5			14
BERLIN					
Berlin ^b	42	23			14
Berlin ev ^b	24	5	26 ^d	1 : 1,1	12
BREMEN					
Bremen ^b	56	18	53	1 : 0,9	11
HAMBURG					
Hamburg	57	10	21	1 : 0,4	13
Hamburg ev	4				21
HESSEN					
Darmstadt	18	5	7	1 : 0,4	15
Darmstadt ev ^e	21	4	14	1 : 0,7	11
Frankfurt ^b	54	11	57	1 : 1,1	15
Fulda	12	4			15
Kassel GHS	28	11			10
NIEDERSACHSEN					
Braunschweig	14	7	28 ^d	1 : 2,0	27
Hannover ev	30	7	30 ^d	1 : 1,0	10
Hildesheim ^b	25	8			10
Vechta kath	13	5			18
NORDRHEIN-WESTFALEN					
Aachen kath	15	5	14	1 : 0,9	19
Bielefeld	34	15	15 ^d	1 : 0,4	16
Bochum ev	21	5	39 ^d	1 : 1,9	17
Dortmund	43	18	35	1 : 0,8	14
Düsseldorf ^b	8				27

Fortsetzung Tabelle 52

Fachhochschule	Hauptamtliche Lehrstellen		Zahl der nebenamtlichen Lehrbeauftragten ^c	Verhältnis: amtliche zu nebenamtlichen Lehrpersonen	Studenten pro hauptamtlicher Lehrstelle
	Zahl	davon unbesetzt			
Düsseldorf ev ^b	15				21
Essen GHS ^b	12		18 ^d	1 : 1,5	52
Hagen ^b	12	3	13 ^d	1 : 1,1	21
Köln ^b	63	37			11
Köln kath	30	9	21	1 : 0,7	17
Mönchengladbach ^{b,d}	24	13			13
Münster	16				31
Münster kath	21	5	14	1 : 0,7	14
Paderborn kath	20	8	21	1 : 1,0	15
Siegen GHS	24	11	11	1 : 0,5	25
RHEINLAND-PFALZ					
Koblenz	8		11	1 : 1,4	29
Ludwigshafen ev ^b	12	4	21	1 : 1,7	21
Mainz kath ^b	7				12
SAARLAND					
Saarbrücken kath ^b	3				23
SCHLESWIG-HOLSTEIN					
Kiel	27	14			23
Summe	998	287		1 : 0,9 ^f	17 ^f

a Gezählt wurden alle hauptamtlichen Lehrpersonen (einschließlich der Lehrbeauftragten mit vollem Deputat), jedoch ohne diejenigen für Theologie, Philosophie, Ethik, Sprachen, Werken, Rhythmik, Leibesübungen, Photographie usw. Zur Abgrenzung vgl. Kapitel 1.2.4.

b Gezählt ist der gesamte Lehrkörper, ohne die unter (a) genannten Einschränkungen.

c Wenn nicht anders angegeben, sind die Zahlen dem Vorlesungsverzeichnis vom Wintersemester 1972/73 entnommen.

d Zahl nach Vorlesungsverzeichnis Sommersemester 1973.

e Zahl nach Vorlesungsverzeichnis Wintersemester 1972/73.

f Durchschnittswert.

gaben von 32 Hochschulen zum Personalbestand im Jahre 1968 mit dem Bestand im Wintersemester 1972/73⁶⁸. Danach verzeichnen 14 Pädagogische Hochschulen, von denen Angaben vorliegen, einen Zuwachs an erziehungswissenschaftlichem Lehrpersonal von 128 % und 18 Universitäten einen Zuwachs von 176 %. Infolge der Umwandlung der ehemaligen Höheren Fachschulen in Fachhochschulen und der damit verbundenen organisatorischen Veränderungen kann die Vermehrung des Lehrpersonals an den Fachhochschulen nicht verfolgt werden (weil oft Zahlen für das Jahr 1968 nicht

68 Nur 14 Pädagogische Hochschulen und 18 Universitäten konnten Angaben über den Bestand an erziehungswissenschaftlichem Lehrpersonal im Jahre 1968 machen; vgl. Tabellen 45 und 46.

mehr zu ermitteln waren und weil die Lehrkörperstruktur sich verändert hat) (vgl. Tabellen 53 und 54).

Tabelle 53: *Vermehrung des Lehrkörpers in Erziehungswissenschaft an einzelnen Pädagogischen Hochschulen von 1968 bis 1972/73*

	Anzahl der eingerichteten Stellen	
	1968	WS 1972/73
Aachen	3	16
Augsburg	6	8
Bielefeld	6	18
Esslingen	9	15
Freiburg	13	22
Hannover	17	40
Heidelberg	8	31
Lörrach	5	6
Mainz	4	10
München	16	27
Münster	15	35
Nürnberg	4	17
Weingarten	6	13
Würzburg	20	43
Summe	132	301
Steigerungsrate	128 %	

Die genannten Größenordnungen werden bestätigt, wenn man die Zahlen des Statistischen Bundesamts von 1966 mit den von uns ermittelten Personalzahlen im Wintersemester 1972/73 vergleicht. Nach den Unterlagen des Statistischen Bundesamts verzeichneten die Pädagogischen Hochschulen im Jahr 1966 insgesamt 382 Lehrpersonen (einschließlich Emeriti und Vertreter) für Pädagogik⁶⁹ und die Universitäten insgesamt 204⁷⁰. Auf dieser Basis ergibt sich bis zum Wintersemester 1972/73 für die Pädagogischen Hochschulen ein Zuwachs von 132 % (bei jetzt 887 Lehrstellen) und für die Universitäten (ohne HAMBURG) von 188 % (bei jetzt 597 Lehrstellen).

Diese Zahlen erscheinen auf den ersten Blick sehr hoch. Zunächst muß jedoch beachtet werden, daß solche Zuwachsraten auch in anderen Disziplinen zu verzeichnen waren (vgl. WISSENSCHAFTSRAT: Empfehlungen, Band 3, S. 81, Tabelle 32). Für die dort ausgewiesenen Disziplinen (Theologie, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Medizin, Naturwissenschaften usw.) insgesamt betrug die Zuwachsrate des wissen-

69 STATISTISCHES BUNDESAMT Wiesbaden, 1969, S. 22—27; jeweils Summen der Zeilen „Pädagogik“, „Allgemeine Heilpädagogik“, „Allgemeine Didaktik“, „Allgemeine Didaktik und Schulpädagogik“ sowie „Schulkunde“.

70 Ebd., S. 14—19, Summe der Zeilen 5.

Tabelle 54: Vermehrung des Lehrkörpers in Erziehungswissenschaft an einzelnen Universitäten von 1968 bis 1972/73

	Anzahl	
	1968	WS 1972/73
TH Aachen	7	17
FU Berlin	12	38
TU Berlin	4	23
U Bochum	4	32
U Bonn	8	17
TU Braunschweig	2	7
U Erlangen-Nürnberg	5	10
U Freiburg	2	3
U Göttingen	12	21
U Heidelberg	2	12
U Kiel	6	8
U Mainz	6	12
U München	8	8
U Münster	10	44
U Regensburg	4	7
U Saarbrücken	4	11
U Tübingen	13	27
U Würzburg	4	4
Summe	109	301
Steigerungsrate	176,14 %	

schaftlichen Lehrpersonals von 1960 bis 1969 im Durchschnitt 133,3 %. Im Fach Medizin betrug die Zuwachsrate sogar 180,2 %, für Veterinärmedizin 197,8 % und für Verwaltungs- und Bibliothekswissenschaft sogar 913,2 %. Zum anderen müssen die Zuwachsraten des Lehrpersonals mit dem Anstieg der Studentenzahlen verglichen werden. Hier zeigen sich erhebliche Unterschiede zwischen den allgemeinen Zuwachsraten der Studierenden und den Zuwachsraten in den erziehungswissenschaftlichen Ausbildungsgängen. Vergleicht man die Große Hochschulstatistik vom Wintersemester 1968/69 mit derjenigen des Wintersemesters 1971/72, so stieg die Gesamtstudentenzahl an Wissenschaftlichen Hochschulen um 39 % von 312 544 auf 434 654. Gegenüber dieser allgemeinen Zuwachsrate stiegen die Studentenzahlen in den einzelnen erziehungswissenschaftlichen Studiengängen in einem vielfach höheren Maße. Rechnet man alle Studierende auf Normalfälle um, um trotz unterschiedlichen erziehungswissenschaftlichen Ausbildungsbedarfs je nach Studiengang addierbare Zahlen zu erhalten (vgl. oben Kapitel 1.4.), so zeigen sich hier im Zeitraum vom Wintersemester 1968/69 bis zum Wintersemester 1972/73 Zuwachsraten von 118 % an den Pädagogischen Hochschulen und 261 % an Universitäten (vgl. Tabellen 55 und 56). Das bedeutet, daß die Vermehrung des erziehungswissenschaftlichen Lehrpersonals an den Pädagogischen Hochschulen etwa dem Zuwachs der Studentenzahlen (umgerechnet in

„Normalstudienfälle“) entspricht. An den Universitäten dagegen liegt die Zuwachsrate bei den Studierenden um fast 80 % über der des erziehungswissenschaftlichen Lehrpersonals, so daß gefolgert werden kann, daß sich hier die Ausbildungssituation in den letzten Jahren zunehmend verschlechtert hat.

Tabelle 55: Studierende umgerechnet in „Normalstudienfälle“ im WS 1968/69 an Pädagogischen Hochschulen und Universitäten

Pädagogische Hochschulen

Studiengang	Studentenzahl ^a	U _i	„Normalstudienfälle“
Volksschullehramt	47 332	20	15 268
Realschullehramt	1 081	20	349
Volks- und Realschul-Lehramt	2 077	20	670
Sonderschullehramt	58	50	47
Summe	50 559		16 334

Universitäten (ohne Hamburg)

Studiengang	Studentenzahl ^b	U _i	„Normalstudienfälle“
Handelsschullehramt	1 492	32	770
Pädagogik (Hauptfach)	956	62	956
Volksschullehramt	17	20	5
Realschullehramt	261	8	34
Volks- und Realschul-Lehramt	2 557	20	825
Sonderschullehramt	176	50	142
Lehramt für berufsbildende Schulen	415	22	147
Lehramt an Gymnasien ^c	39 620	8	5 112
Summe	45 494		7 991

a Zahlen jeweils nach: Große Hochschulstatistik 1968/69, Seite 50.

b Zahlen jeweils nach: Große Hochschulstatistik 1968/69, Seite 38 (ohne HAMBURG).

c Zahl nach: Große Hochschulstatistik 1968/69, Seite 26 (einschließlich HAMBURG, da nicht gesondert ausgewiesen).

5.2.3. Lehrende – Studierende – Relationen (Rechenmodell 3)

Zu ganz anderen Ergebnissen kommt man, wenn man für die Defizitberechnung die Lehrende-Studierende-Relationen zugrundelegt. Die BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG geht im Bildungsgesamtplan (Band I, S. 47) von folgenden hier einschlägigen Relationen von Studierenden zu wissenschaftlichem Personal aus:

Lehramtstudium (ab 1970)

1 : 16,5

Geisteswissenschaften (vierjähriges Studium ab 1975)

1 : 15,0

Diese Relationen setzen jeweils die Gesamtheit der an einem Ausbildungsgang beteiligten Lehrenden mit der Studentenzahl ins Verhältnis und werden deshalb meist auf Fächergruppen (nicht Einzelfächer) angewandt. Da jedoch innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Studiengänge das erziehungswissenschaftliche Lehrpersonal nur einen (zum Teil sehr kleinen) Teil der Gesamtbildung übernehmen muß, verbietet sich ein direkter Vergleich der Studentenzahlen mit der Anzahl der erziehungswissenschaftlichen Lehrpersonen. Der Vergleich wird erst möglich, wenn alle Studentengruppen unter Berücksichtigung ihrer erziehungswissenschaftlichen Ausbildungsanteile auf fiktive Hauptfachstudenten („Normalstudienfälle“) umgerechnet werden (vgl. Tabellen 55 und 56). Den sich so ergebenden 35 623 „Normalstudienfällen“ an Päd-

Tabelle 56: Studierende umgerechnet in „Normalstudienfälle“ im WS 1972/73 an Pädagogischen Hochschulen und Universitäten

Pädagogische Hochschulen

Studiengang	Studentenzahlen	U _i	Normalstudienfälle
Lehramt an Grund- und Hauptschulen	76 821	20	24 781
Realschullehramt	2 078	20	670
Sonderschullehramt			
— grundständig	2 205	70	2 490
— Aufbaustudium	901	50	727
Diplomstudium	6 955	62	6 955
Summe	90 033		35 623

Universitäten (ohne Hamburg)

Studiengang	Studentenzahlen	U _i	Normalstudienfälle
Lehramt an Grund- und Hauptschulen	8 815	20	2 844
Realschullehramt	7 847	8	1 013
Sonderschullehramt			
— grundständig	395	70	446
Lehramt an Gymnasien	74 000	8	9 548
Lehramt für berufsbildende Schulen	6 906	22	2 451
Diplomhandelslehrer	2 770	32	1 430
Magisterstudium	2 415	55	2 142
Hauptfach im Staatsexamen	2 894	60	2 801
Diplom	6 160	62	6 160
Summe	112 202		28 835

agogischen Hochschulen standen im Wintersemester 1972/73 insgesamt 887 Lehrstellen gegenüber. Das entspricht einer Relation von 1 : 40. An den Universitäten (ohne HAMBURG) ergibt sich bei 28 835 „Normalstudienfällen“ und 597 Lehrstellen eine Relation von 1 : 48.

Verglichen mit den Soll-Relationen des Bildungsgesamtplans bedeutet dies Defizite an den Pädagogischen Hochschulen in Höhe von 142 % und an den Universitäten in Höhe von 220 %. Lehrende-„Normalstudienfälle“-Relationen, die etwa in der von der BUND-LÄNDER-KOMMISSION vorgesehenen Größenordnung liegen, finden sich nur selten. Nur an fünf Universitäten⁷¹ (BIELEFELD, BRAUNSCHWEIG, DARMSTADT, KONSTANZ, MANNHEIM) ergeben sich Relationen bis höchstens 1 : 20. Das sind weniger als 8 % von 81 befragten Pädagogischen Hochschulen und Universitäten. Jedoch finden sich vier Pädagogische Hochschulen (KÖLN, NEUSS, REGENSBURG, WUPPERTAL), an denen mehr als 75 „Normalstudienfälle“ auf eine Lehrstelle kommen und vier Universitäten (FREIBURG, MAINZ, MÜNSTER, WÜRZBURG) mit mehr als 100 „Normalstudienfällen“ je Lehrstelle. Ordnet man die Hochschulen nach der Anzahl der Fälle je eingerichteter Lehrstelle, so zeigt sich, daß an etwa drei Vierteln der Pädagogischen Hochschulen und fast der Hälfte der Universitäten zwischen 21 und 50 „Normalstudienfälle“ auf eine Lehrstelle entfallen. Dagegen müssen an etwa 40 % der Universitäten mehr als 50 „Normalstudienfälle“ durch eine Lehrstelle betreut werden (vgl. Tabelle 57).

Tabelle 57: Hochschulen nach Anzahl der „Normalstudienfälle“ pro erziehungswissenschaftlicher Lehrstelle

Zahl der „Normalstudienfälle“ pro Lehrstelle	Pädagogische Hochschulen		Universitäten	
	Anzahl	% von 46 ^a	Anzahl	% von 31 ^a
1—20	1	2 %	5	16 %
21—50	36	78 %	14	45 %
51—75	5	11 %	8	26 %
76—100	3	7 %	—	—
mehr als 100	1	2 %	4	13 %

a Von 46 Pädagogischen Hochschulen (der insges. 48) und 31 Universitäten (der insges. 33) liegen ausreichende Zahlen vor.

Entsprechend der besonderen Struktur und Organisationsform des Studiengangs der Fachhochschulen wird vielfach auch die Relation von hauptamtlichen Hochschullehrern bzw. Dozenten zu Studierenden als Index für die Ausbildungsverhältnisse verwendet. Die Ausbildungsstätten selbst berichten von intern angestrebten Richtwerten, die je nach Gegebenheiten zwischen 1 : 5 und 1 : 15 schwanken. Dabei handelt es sich meist um interne Vorstellungen der Fachbereiche oder Organisationseinheiten. Relationen von *verbindlichem* Charakter, die auf Beschlüssen, Anträgen oder Regelungen von Trägergremien, zuständigen Behörden oder institutionalisierten Zusammenschlüssen

71 Alle diese Universitäten haben keinen Diplomstudiengang.

sen beruhen, schwanken um die 1971 von einer vom Rat der Evangelischen Kirche in Deutschland eingesetzten Kommission für Fachhochschulplanung vorgelegten Empfehlung einer Lehrende-Studierende-Relation von 1 : 12. „Diese Zahl entspricht ungefähr den Richtwerten, die für die Aufstellung der Haushalte staatlicher Fachhochschulen realisiert oder ausgestellt werden“⁷².

Tabelle 58: *Sollrelationen von Studierenden zu Dozenten an den Fachhochschulen für Sozialwesen*

Fachhochschule	Quelle	Sollrelation
Darmstadt	Ratsbeschluß in Anlehnung an die Empfehlung des WISSENSCHAFTSRATS	1 : 12
Darmstadt ev	Beschluß des Kuratoriums	1 : 12,5 ^a
Freiburg kath	Regelung durch das Kultusministerium	1 : 11
Köln kath	Wissenschaftsministerium von Nordrhein-Westfalen	1 : 15
München kath	Antrag des Fachhochschulrats an das Kultusministerium	1 : 12
Vechta kath	Zielvorstellung des Stiftungsrats	1 : 13
Reutlingen ev	Empfehlungen der Fachhochschulkommission der Evangelischen Kirche Deutschlands	1 : 12
BILDUNGSGESAMTPLAN (1973) für dreijährige Studiengänge		1 : 11 ^b

a Zielvorstellung ist eine Relation von 1 : 10.

b Diese Relation soll 1975 erreicht sein.

Damit gerechnet ergibt sich bei 17 006 Studierenden an den Fachhochschulen für Sozialwesen ein Soll von 1417 Lehrpersonen. Das bedeutet bezogen auf im Wintersemester 1972/73 nur 998 eingerichtete Lehrstellen ein Defizit von 42 %. Regional ergeben sich höchst unterschiedliche Ist-Relationen (vgl. Tabelle 59). Wiederum am günstigsten sieht es in den Stadtstaaten aus, gefolgt von HESSEN, NIEDERSACHSEN und NORDRHEIN-WESTFALEN; letzteres liegt noch leicht über dem Gesamtmittelwert. Für alle anderen Bundesländer gilt, daß im Landesdurchschnitt rund 21 und mehr Studierende auf eine eingerichtete Dozentenstelle entfallen.

Am Beispiel NORDRHEIN-WESTFALENS (vgl. Tabelle 60) läßt sich veranschaulichen, wie sich in den letzten Jahren durch den rapiden Anstieg der Studentenzahlen an den Fachhochschulen für Sozialwesen die Lehrende-Studierende-Relation verschlechtert

72 Evangelische Fachhochschulen (Themaheft) (1972), S. 107.

hat, wenn sich auch bis zum Wintersemester 1972/73 wieder eine Verbesserung feststellen läßt^{72a}.

Tabelle 59: Hauptamtliche Lehrstellen und Relation Studierende je Lehrstelle an Fachhochschulen für Sozialwesen nach Bundesländern im Wintersemester 1972/73

	Hauptamtliche Lehrstellen		Studierende pro hauptamtlicher Lehrstelle im Landes- durchschnitt	Rang- platz
	ins- gesamt	davon an Fachhoch- schulen in konfessio- neller Trägerschaft		
		absolut in %		
Baden-Württemberg	81	55 68	23,4	11
Bayern	104	50 48	21,4	8
Berlin	66	24 36	13,3	3
Bremen	56	— —	10,7	1
Hamburg	61	4 7	13,7	4
Hessen	133	21 16	13,3	2
Niedersachsen	82	43 52	14,5	5
Nordrhein-Westfalen	358	107 30	17,8	6
Rheinland-Pfalz	27	19 70	20,9	7
Saarland ^a	3	3 100	23,0	10
Schleswig-Holstein	27	— —	22,9	9
Insgesamt	998	326 33	17,0	

a Die Fachhochschule Saarbrücken kath. sollte zunächst auslaufen, wird aber inzwischen doch weitergeführt.

72a Die ermittelten Defizite innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung mögen auf den ersten Blick sehr hoch und angesichts beschränkter finanzieller Möglichkeiten kaum ausgleichbar erscheinen. Nach den Annahmen des BILDUNGSGESAMTPLANS sollen die Stellen für wissenschaftliches Personal an den Hochschulen von 1975 bis 1980 um 25 300 (von 76 700 auf 102 000) steigen (BUND-LÄNDER-KOMMISSION, Bd. II, S. 39). Würde man davon 600 Stellen der Erziehungswissenschaft zuweisen, um die oben errechneten Stellendefizite an Fachhochschulen, Pädagogischen Hochschulen und Universitäten auszugleichen, so wären dies nur 2,37 % des geforderten Gesamtzuwachses. Bedenkt man, daß bereits die Zuweisung jeder 33. nach dem BILDUNGSGESAMTPLAN neu zu schaffenden Stelle im Tertiären Bereich eine wesentliche Vorbedingung zur Konsolidierung der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung sicherstellen würde, so scheint der Ausbau der erziehungswissenschaftlichen Fachbereiche bis zu einem Mindestmaß geordneter Studienverhältnisse nicht eine Frage der Finanzierbarkeit, sondern der bildungspolitischen Prioritätensetzung zu sein.

Tabelle 60: *Entwicklung der Relation von Studierenden und Dozenten an den Höheren Fachschulen für Sozialwesen in Nordrhein-Westfalen vom Wintersemester 1966/67 bis zum Wintersemester 1970/71^a*

	Sozialarbeit			Sozialpädagogik			Insgesamt		
	Zahl der Studenten	Dozenten	Relation	Zahl der Studenten	Dozenten	Relation	Zahl der Studenten	Dozenten	Relation
1966/67	1 402	92	15 : 1	349	34	10 : 1	1 752	126	14 : 1
1967/68	1 402	96	15 : 1	452	43	10 : 1	1 854	139	13 : 1
1968/69	1 691	96	18 : 1	609	49	12 : 1	2 300	145	16 : 1
1969/70	2 161	104	21 : 1	960	63	20 : 1	3 121	167	19 : 1
1970/71	2 424	114	21 : 1	1 470	59	25 : 1	3 894	173	22 : 1

a Quelle: LANDTAG NORDRHEIN-WESTFALEN (1971), Anlage 4, S. A 17 und Anlage 12, S. A 43.

5.3. Unbesetzte Lehrstellen an den Hochschulen im Wintersemester 1972/73

Eine weitere Quelle der Ausbildungsdefizite sind die im Wintersemester 1972/73 unbesetzten Stellen für erziehungswissenschaftliches Lehrpersonal. So meldeten die Fachhochschulen 287 (= 29 % aller Stellen), die Pädagogischen Hochschulen (einschließlich Gesamthochschulen) insgesamt 130 (= 15 %) und die Universitäten 122 (= 20 %) unbesetzte Stellen. Dabei wurden von einer Reihe von Hochschulen keine Angaben zu unbesetzten Stellen gemacht, so daß man unterstellen darf, daß die tatsächliche Zahl der unbesetzten erziehungswissenschaftlichen Stellen höher als angegeben liegen muß (vgl. Tabellen 50, 51 und 52). Nicht besetzte Stellen sind besonders bei denen der Professoren und des Mittelbaus an Universitäten zu verzeichnen; dort war im Wintersemester 1972/73 mit 31 bzw. 55 vakanten Stellen fast jede vierte Stelle unbesetzt (ohne Berücksichtigung noch fehlender Angaben: bei Professoren 23 % von 132; beim Mittelbau 25 % von 219).

Unbesetzte Stellen im Wintersemester 1972/73:

	Professoren	Mittelbau	Assistenten	Gesamt
Universitäten ^a :	31	55	36	122
Pädagogische Hochschulen ^b :	42	50	38	130

a Ohne HAMBURG und TH MÜNCHEN

b Ohne die Heilpädagogischen Abteilungen in DORTMUND und KÖLN

Vergleicht man die Zahl der Studierenden an den Fachhochschulen bzw. der „Normalstudienfälle“ an den Pädagogischen Hochschulen und Universitäten nun mit der Zahl der im Wintersemester 1972/73 tatsächlich besetzten Stellen (also ohne Vakanzen), so verschlechtern sich die Relationen Lehrende : Studierende an den Fachhochschulen zu 1 : 24, an den Pädagogischen Hochschulen zu 1 : 47 und an den Universitäten zu 1 : 61.

Neben der Langwierigkeit von Berufungsverhandlungen und der nur vereinzelt zu findenden Ausnahmesituation von größeren Stellenneuzuweisungen durch die Kultusministerien scheint insbesondere das augenblicklich geringe Angebot an qualifiziertem wissenschaftlichen Nachwuchs der Grund für die Besetzungsschwierigkeiten vorhandener Stellen zu sein. Von einer beträchtlichen Zahl der befragten Hochschulen wurden Gründe wie „Mangel an geeigneten Bewerbern“, „keine qualifizierten Bewerbungen“ usw. für ihre Schwierigkeiten genannt.

Diese Aussagen werden bestätigt, wenn man die jährliche Quote der erziehungswissenschaftlichen Promotionen (siehe oben Abschnitt 4.1.) mit den offenen Stellen vergleicht. Schriebe man die jährliche Anzahl von etwa 96 Promotionen (Durchschnitt der Jahre 1970, 1971 und 1972) fort, so würde man knappe drei Jahre benötigen, um allein die im Wintersemester 1972/73 an Pädagogischen Hochschulen und Universitäten offenstehenden Stellen zu besetzen. Nimmt man zur Befriedigung des errechneten Minimalbedarfs die noch nicht eingerichteten, aber zur Behebung des Lehrdefizits notwendigen 512 Stellen hinzu (vgl. Tabelle 49), so könnten die erforderlichen insgesamt 764 Lehrstellen erst in knapp acht Jahren besetzt werden. Dabei ist noch außer acht gelassen, daß nach der Einbeziehung der ehemaligen Höheren Fachschulen in den Gesamthochschulbereich auch an den Fachhochschulen die Promotion als Eingangsqualifikation für die Lehrenden erwartet wird. (Diese Rechnung soll lediglich das Mißverhältnis zwischen Bedarf und Angebot an Promovierten veranschaulichen. Sie läßt unberücksichtigt, daß nur ein Teil der Promovierten Hochschullehreraufgaben übernehmen kann, die Mehrzahl daher in Berufe außerhalb der Hochschulen abwandert und daß natürlich — wie bisher auch — eine ganze Reihe von Stellen von den Ausbildungsaufgaben her gesehen auch durch andere Sozialwissenschaftler besetzt werden könnten bzw. sollten).

5.4. Differenzierung des erziehungswissenschaftlichen Lehrpersonals nach Fachrichtungen

Eine Differenzierung des erziehungswissenschaftlichen Lehrpersonals nach Ausbildungsaufgaben (eine eindeutige Zuordnung nach Studiengängen ist nicht möglich), kann — wie schon des öfteren gesagt — an den Fachhochschulen nicht vorgenommen werden. Sie erweist sich aber auch im Bereich der Pädagogischen Hochschulen und Universitäten als schwierig. Dies zeigt sich schon daran, daß die entsprechende Frage im übermittelten Fragebogen von mehreren Hochschulen nicht beantwortet werden konnte. Zugleich ist bei den folgenden Ausführungen zu berücksichtigen, daß Lehraufgaben in Fachrichtungen wie Sozialpädagogik oder Erwachsenenbildung nicht selten von Lehrpersonen aus dem Bereich der Allgemeinen Pädagogik wahrgenommen werden. Häufig werden Professuren nur für „Allgemeine Pädagogik“ beziehungsweise für „Allgemeine Pädagogik unter besonderer Berücksichtigung ...“ eines Schwerpunkts ausgeschrieben und in den Stellenplänen geführt.

So konnten insgesamt 952 erziehungswissenschaftliche Lehrstellen (= 64 % von 1484) nach Fachrichtungen differenziert werden, davon 391 an Universitäten (= 65 %) und 561 an Pädagogischen Hochschulen (= 63 %) (vgl. Tabelle 61). Dabei zeigt sich

ein deutliches Überwiegen der beiden Fachrichtungen „Allgemeine Pädagogik“ und „Schulpädagogik“. Auf beide zusammen entfallen an den Pädagogischen Hochschulen 83 % (von 561 Stellen der Auswahl) und an den Universitäten 64 % (von 391 Stellen der Auswahl). Die Fachrichtungen „Sozialpädagogik“ (Pädagogische Hochschulen: 4 %; Universitäten: 10 %) und „Erwachsenenbildung“ (1 % bzw. 4 %) erscheinen dagegen als noch kaum institutionell und organisatorisch verankert.

Wegen der längeren Tradition der Diplomhandelslehrer-Ausbildung ist an den Universitäten die Fachrichtung „Wirtschaftspädagogik“ (19 %) und durch die Ausbildung der Lehrer an Sonderschulen die Fachrichtung „Sonderpädagogik“ (13 %) an den Pädagogischen Hochschulen (mit zum Teil Spezialinstituten für Sonderpädagogik) etwas stärker vertreten.

Die innere Differenzierung des Fachs Erziehungswissenschaft — so wie sie etwa durch die Differenzierung der Studienrichtungen des Diplomstudiums aufgenommen wurde — hat sich noch kaum in einer entsprechenden Differenzierung des Lehrkörpers niedergeschlagen.

Tabelle 61: *Erziehungswissenschaftliches Lehrpersonal nach ausgewählten Fachrichtungen im Wintersemester 1972/73 (an 28 Pädagogischen Hochschulen und 18 Universitäten)*

	Allgemeine Pädagogik	Schul- pädagogik	Sozial- pädagogik ^a	Erwachsenen- bildung ^a	Berufs- und Wirtschaftspädagogik ^b	Sonder- pädagogik	Summe
Universitäten	149	101	40	14	76	11	391
Pädagogische Hochschulen	232	233	20	4	1	71	561
Summe	381	334	60	18	77	82	952

a Diese Fächer werden des öfteren durch Lehrpersonen aus dem Bereich der Allgemeinen Pädagogik vertreten.

b Einschließlich Lehrpersonal der Ausbildung von Gewerbe-, Berufsschul- und Diplomhandelslehrern.

5.5. Notmaßnahmen zum Ausgleich des Lehrdefizits

Die oben angegebenen Ausbildungsdefizite müssen in der Praxis an vielen Hochschulen durch eine Reihe von Notmaßnahmen ausgeglichen werden: z. B. durch kaum mehr zu vertretende Veranstaltungsgrößen, durch über das Deputat hinausgehende Mehrbelastung der Lehrenden (z. B. wegen notwendiger Seminarverdoppelungen bei großer studentischer Nachfrage), durch Übertragung von Lehraufgaben an Tutoren und wis-

senschaftliche Hilfskräfte oder durch Vergabe von Lehraufträgen. Angaben zu solchen Notmaßnahmen finden sich von seiten vieler Hochschulen.

5.5.1. Lehrbeauftragte

Verallgemeinert man die angegebenen Lehrdefizite und projiziert sie auf die einzelnen Pädagogischen Hochschulen und Universitäten und unterstellt man ferner, daß das fehlende Lehrangebot durch einzelne Lehraufträge zu je zwei oder vier Stunden abgedeckt wird, so würde das z. B. für eine Pädagogische Hochschule mit zehn hauptamtlichen Lehrpersonen (bei 20 % Defizit) die Anstellung von acht bzw. vier Lehrbeauftragten bedeuten⁷³. Für eine Universität mit zehn hauptamtlichen Lehrpersonen würde sich nach der gleichen Rechnung (bei 53 % Defizit) sogar eine Anzahl von 16 bzw. acht Lehrbeauftragten ergeben. Auch wenn eine gewisse Anzahl von Lehraufträgen für besondere spezialisierende Angebote und zur Wahrung des Kontaktes zu Praxiseinrichtungen wichtig ist, so erscheinen doch die sich auf diese Weise ergebenden Relationen von hauptamtlich Lehrenden zu Lehrbeauftragten (Pädagogische Hochschulen 1 : 0,8 oder 1 : 0,4; Universitäten 1 : 1,6 oder 1 : 0,8) auf die Dauer einer koordinierten und konsolidierten Ausbildung wie auch der Abstimmung und des Kontakts unter den Lehrenden einerseits, zwischen den Lehrenden (hier den Lehrbeauftragten) und Studierenden andererseits abträglich. Sie gefährden die notwendige Beratung und Betreuung von Einzelarbeiten und beschränken die Möglichkeiten, ausbildungsrelevante Forschungsprojekte wie genügend intensive berufspraktische Übungen durchzuführen⁷⁴.

Auch die Fachhochschulen verzeichnen zum Teil einen hohen Anteil von Lehrbeauftragten⁷⁵. (Die hauptamtlichen Lehrbeauftragten im Angestelltenverhältnis mit vollem Lehrdeputat wurden oben bei den Dozenten mitgezählt. Sie sind hier nicht berücksichtigt.) Wir gingen — wie die Fachhochschulen selbst⁷⁶ — davon aus, daß innerhalb des Gesamthochschulbereichs eine qualifizierte Ausbildung nur durch einen ausreichend

73 20 % Defizit bei 10 Lehrpersonen bedeuten zwei Stellen bzw. 16 Semesterwochenstunden, die durch 8 zweistündige oder 4 vierstündige Lehraufträge abgedeckt werden können.

74 Daß solche Relationen stellenweise bereits angetroffen oder gar überschritten werden, zeigen folgende auf einer Auszählung der Angaben in den Vorlesungsverzeichnissen beruhende Beispiele: PH AACHEN: 1 : 0,43; PH KIEL: 1 : 1,24; PH KÖLN: 1 : 0,42; EWH MAINZ: 1 : 0,66; PH MÜNCHEN: 1 : 0,64; PH MÜNSTER: 1 : 0,48; PH REGENSBURG: 1 : 0,5; PH REUTLINGEN: 1 : 0,94; FU BERLIN: 1 : 1,2; U MÜNCHEN: 1 : 0,66; U TÜBINGEN: 1 : 1,2; U STUTTGART: 1 : 1,3 (dabei wurden nur Personen und nur Lehrbeauftragte mit erziehungswissenschaftlichem Lehrauftrag gezählt. Die jeweilige Stundenverpflichtung blieb unberücksichtigt).

Mindestens ebenso bedenklich erscheint es, wenn wissenschaftliche Hilfskräfte und Tutoren (aus hochschuldidaktischen Erfordernissen zur Strukturierung des Studiums und zur Bildung lernerfektiver Kleingruppen eingesetzt) zur Abdeckung notwendiger Lehraufgaben notbehelfsweise herangezogen werden oder zur Betreuung für sonst unversorgte Studenten dienen müssen.

75 Die Auszählung der nebenberuflichen Lehrbeauftragten an den Fachhochschulen für Sozialwesen, von denen Vorlesungsverzeichnisse vorlagen, erbrachte ein durchschnittliches Verhältnis von eingerichteten hauptamtlichen Stellen zu (nebenberuflichen) Lehrbeauftragten von 1 : 0,9 (vgl. dazu die Einzelwerte in Tabelle 52).

76 „Immerhin waren sich die HFS für Sozialarbeit und Sozialpädagogik bei der letzten Reform von 1959/60 ganz überwiegend darin einig, daß die Qualität der Ausbildung weit →

großen *hauptamtlichen* Lehrkörper gewährleistet werden kann⁷⁷. Die Hinweise einiger Fachhochschulen lassen vermuten, daß der Mangel an Dozenten in allgemeinen Disziplinen der Erziehungswissenschaft die Ausbildungssituation besonders belastet („Mangel an Fachhochschullehrern für Pädagogik“, „noch keine hauptamtlichen Dozenten für Pädagogik/Sozialpädagogik“), so daß auch hier nebenamtlich Lehrende einspringen müssen⁷⁸.

gehend von einem zahlenmäßig starken hauptamtlichen Lehrkörper abhängig ist, der nur aus Gründen des Praxisbezuges, der Vertretung besonderer Spezialgebiete und ähnlicher Gründe durch nebenamtliche Dozenten anzureichern und zu ergänzen sei.“ (PFAFFENBERGER 1973 a, S. 33) Entsprechend muß für die angehobenen Ausbildungsinstitutionen des Sozialwesens auch gelten, was GOLDSCHMIDT 1974 (unter 3.4.4.) für die damit verbundene Reform der ehemaligen Ingenieurschulen formuliert: „Die Fachhochschulen werden so gut sein wie ihr Lehrkörper. Ihre Ausstattung mit den unerläßlichen materiellen Voraussetzungen hochschulgemäßer Arbeit und damit verbunden seine qualitative Anhebung auf das dem Hochschulcharakter gemäße Niveau bilden den Kern der materiellen Ausfüllung der begonnenen Reform. Wird dieses Ziel nicht erreicht, so wird die Reform zwar psychologisch bestimmte Prestige-Ansprüche befriedigt, jedoch faktisch wenig mehr als Verwaltungsänderungen und einen Schilderwechsel bewirkt haben.“

77 Zum Problem der Lehrkörperstruktur vgl. WEBER, D. P. 1971, S. 14.

78 Wie das im Einzelfall aussehen kann, zeigt ein Zitat aus dem Vorlesungsverzeichnis der Fachoberschule BRAUNSCHWEIG/WOLFENBÜTTEL vom Wintersemester 1972/73 (für die Studienrichtung Sozialpädagogik) (S. 47):

„Im Studienplan der Sozialpädagogen vorgesehene Lehrveranstaltungen für welche noch Dozenten gewonnen werden müssen (NN)

Grundlagenwissenschaften

Sonderpädagogik

Spezielle Probleme der Rehabilitation Behinderter

Verhaltensstörungen aus mehrdimensionaler Sicht

Recht

Schulrecht/Versicherungswesen

Didaktik und Methodik

Einführung in sozialpädagogische Arbeitsbereiche

Projektanalyse

Modelle der Vorschulerziehung

Einführung in die Methoden der Einzelhilfe und Gruppenarbeit

Spezielle Probleme im Bereich der Heimerziehung

Gruppenpädagogische Grundfragen im Bereich der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit

Spezielle Probleme, Zielsetzungen und Methoden einer beschützenden Werkstatt

Hilfen für hirngeschädigte Kinder mit Orientierungsschwierigkeiten, Lernbehinderungen und Sozialisationsstörungen

Probleme der Elternarbeit

Teamarbeit, ihre Möglichkeiten und Grenzen

Praxisanleitung und Praxisberatung

Fallanalysen zu den Schwerpunktbereichen:

Vorschulerziehung

Arbeit mit Behinderten

Außerschulische Kinder- u. Jugendarbeit

Arbeit mit Verhaltensgestörten

Gesprächsführung I und II

Pädagogische Medien

Film, Funk und Fernsehen

Lehrgang zum Erwerb eines Filmvorführscheines

Umgang mit technischen Mitteln (Tonband, Videorecorder)

Theorie der pädagogischen Medien im Bereich der Sozialpädagogik

Geselliges Spiel nach gruppenpädagogischem Aspekt“

5.5.2. Schwerpunktsetzung innerhalb der Studiengänge und -abschlüsse

Manche Hochschulen konnten trotz aller Anstrengungen nicht sämtliche eingerichteten Studienabschlüsse gleichmäßig mit dem erforderlichen Lehrangebot versehen, sondern mußten sich schwerpunktmäßig entweder auf die pädagogische Ausbildung der künftigen Gymnasiallehrer (so z. B. nach deren eigenen Angaben: TH AACHEN, TU BERLIN, U BREMEN, U HAMBURG u. a.) oder auf die Ausbildung der Hauptfachstudenten (z. B. U FRANKFURT, U MÜNCHEN, U TRIER-KAISERSLAUTERN, U TÜBINGEN, U WÜRZBURG u. a.) konzentrieren.

5.5.3. Studienplatzbeschränkungen

Als ultima ratio blieb schließlich für einige Hochschulen nur der Weg einer Studienplatzbeschränkung. Dabei zeigen sich sowohl nach Institutionen wie nach Studiengängen charakteristische Unterschiede. Nur 7 (= 15 %) Pädagogische Hochschulen meldeten zum Wintersemester 1972/73 bestehende Aufnahmebeschränkungen: BREMEN (wegen der bevorstehenden Integration in die Universität), FLENSBURG und KIEL (genereller numerus clausus des Landes SCHLESWIG-HOLSTEIN), FREIBURG, KARLSRUHE, KASSEL und SAARBRÜCKEN. Diese Beschränkungen betreffen allein (oder auch) das Lehramtsstudium. Dagegen verzeichneten neun (= 27 %) Universitäten (FU BERLIN, BIELEFELD, BREMEN, HAMBURG, HEIDELBERG, KIEL, KONSTANZ, SAARBRÜCKEN und TÜBINGEN) bereits erlassene und vier weitere (= 12 %) (BONN, FRANKFURT, MANNHEIM, TRIER-KAISERSLAUTERN) geplante oder beantragte Studienplatzbeschränkungen für erziehungswissenschaftliche Studiengänge. Ganz überwiegend (mit der für FRANKFURT zum Wintersemester 1973/74 erlassenen Aufnahmebeschränkung insgesamt siebenmal) ist das Diplom-Studium vom numerus clausus betroffen. Von den insgesamt 13 Diplomstudienmöglichkeiten an Universitäten (einschließlich BREMEN und HAMBURG) ist mehr als die Hälfte (= 54 %) durch Numerus-clausus-Regelungen begrenzt. Sieht man von den Regelungen durch generellen Landes-Numerus-clausus (HAMBURG und SCHLESWIG-HOLSTEIN) ab, so handelt es sich dabei in drei Fällen (BERLIN, FRANKFURT, TÜBINGEN) um Universitäten mit mehr als 600 Diplomstudenten. In zwei Fällen (BIELEFELD und BREMEN) mit damals weniger als 100 Diplomstudenten wurden die damaligen Aufnahmebeschränkungen mit dem Modellcharakter der Hochschule begründet.

Die bisher erlassenen Numerus-clausus-Regelungen betreffen damit eher das erziehungswissenschaftliche Hauptfachstudium und weniger das allgemein noch unbeschränkte Lehramtsstudium. Diese Tendenz kann sich unter Umständen noch weiter verstärken. Zum Wintersemester 1973/74 wurden an allen hessischen Landesuniversitäten Aufnahmebeschränkungen für alle erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengänge eingeführt, ebenso an der Universität MÜNCHEN für das Fach Sozialpädagogik; in MANNHEIM und TRIER-KAISERSLAUTERN wurden sie beantragt.

Von den Aufnahmebegrenzungen an den Fachhochschulen wurde oben (vgl. Kapitel 3.3.) bereits gesprochen.

6. Exkurs: Auswertung einer Umfrage zur Lage des wissenschaftlichen Nachwuchses im Fach Erziehungswissenschaft

Die Heranbildung von qualifiziertem wissenschaftlichen Nachwuchs muß nach allem bisher Dargelegten für die nächsten Jahre eine der Hauptaufgaben der Erziehungswissenschaft sein. Wie bereits gesagt (vgl. Abschnitte 4.1. und 5.4.), entsprechen die bisherigen Zahlen der jährlich abgeschlossenen Promotionen in keiner Weise dem Bedarf an Nachwuchskräften. Um den Gründen für diese Situation nachzugehen, wurde unter Doktoranden der Erziehungswissenschaft eine Umfrage durchgeführt. Ausgewählt wurden drei Universitäten mit großen erziehungswissenschaftlichen Instituten, drei mit mittleren oder kleineren Instituten, eine Technische Hochschule und drei Pädagogische Hochschulen. Es wurden jeweils Lehrstuhlinhaber für Erziehungswissenschaft angeschrieben mit der Bitte um Übermittlung der Adressen ihrer Doktoranden⁷⁹. Eine repräsentativere Auswahl aus dem Kreis der Doktoranden war angesichts des Fehlens von Informationen über diese Gruppe nicht möglich.

Der an die benannten Doktoranden ausgegebene Fragebogen enthielt 35 Fragen nach deren Vorbildung, familiärer und wirtschaftlicher Situation sowie nach den ihre Arbeit bestimmenden Studien- und Forschungsverhältnissen. Von den 254 im Oktober 1973 verschickten Fragebögen kamen 124 zurück. Die Ergebnisse werden unter den zwei Gesichtspunkten referiert, die für die Gewinnung von wissenschaftlichem Nachwuchs entscheidend zu sein scheinen:

- (1) die persönlichen, familiären und wirtschaftlichen Gegebenheiten bei den Doktoranden;
- (2) die Bedingungen in Lehre und Forschung der Hochschule, an der die Promotion angestrebt wird.

Geschlecht: Unter den Befragten⁸⁰ sind 23 (18,5 % bei N = 124) weiblichen Geschlechts. Zum Vergleich: Nach der Großen Hochschulstatistik waren im Wintersemester 1971/72 unter den Hauptfachstudenten der Pädagogik an den Universitäten 48 % und unter den Studenten der Pädagogischen Hochschulen 62 % Frauen.

Alter: Das Alter liegt zwischen 23 und 51 Jahren bei einem Durchschnittsalter von 31 bis 32 Jahren. 63 % sind 30 Jahre und älter, 22 % sind älter als 35 Jahre (vgl. Tabelle 62).

Familie: 85 Befragte (68,5 %) sind verheiratet. 55 (65 % der Verheirateten) haben im Durchschnitt 2 Kinder.

⁷⁹ Insgesamt gingen Adressen ein von: TH AACHEN 27, PH BIELEFELD 33, PH BONN 7, U GÖTTINGEN 10, U KÖLN 13, U MARBURG 43, U MÜNCHEN 20, PH MÜNSTER 42, U SAARBRÜCKEN 4, U TÜBINGEN 55. Nur von der Pädagogischen Hochschule Westfalen-Lippe (BIELEFELD und MÜNSTER) war eine vollständige Liste der Doktoranden zu bekommen.

⁸⁰ Im folgenden wird unter „Befragten“ immer die Gruppe derjenigen verstanden, die zur jeweiligen Frage Angaben gemacht haben.

Tabelle 62: *Alter der Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft (N = 119; ohne Angaben: 5)*

	Alter in Jahren					Summe
	bis 24	25—29	30—34	35—40	über 40	
Zahl der Doktoranden absolut	7	37	49	17	9	119
in %	5,9	31,1	41,2	14,3	7,5	100

Wohnsitz: Am Hochschulort oder im näheren Einzugsbereich der Hochschule bis zu einer Entfernung von 15 km wohnen 50 Doktoranden (43 % bei 117 Angaben); bis 50 km entfernt wohnen 29 (25 %), bis 100 km 21 (18 %) und noch weiter entfernt 17 (14,5 %). Von den 38, die weiter als 50 km entfernt wohnen, haben nur 18 einen zweiten Wohnsitz am Hochschulort. Jeder 6. Doktorand muß größere Entfernungen zurücklegen, wenn er am Lehr- und Forschungsbetrieb „seiner“ Hochschule teilnehmen will.

Hochschulreife: Die Hochschulreife wurde überwiegend (86 %) im Alter zwischen 18 und 22 Jahren erworben. 14 % waren 23 Jahre und älter (vgl. Tabelle 63). Das Jahr des Erwerbs der Hochschulreife liegt bei 20 % der Befragten 15 Jahre und länger zurück, bei 51 % länger als 10 Jahre, im Durchschnitt 11 Jahre. Nur bei jedem 7. Doktoranden liegt das Abitur sechs Jahre oder weniger zurück (vgl. Tabelle 64).

Studium: 16 Befragte gaben nur einen Abschluß an. 71 Befragte (57,3 %) hatten nach dem ersten Abschluß ein Zweitstudium begonnen, davon 32 (25,8 %) mit Ab-

Tabelle 63: *Alter der Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft beim Erwerb der Hochschulreife (N = 121; ohne Angaben: 3)*

	Alter in Jahren						Summe
	18	19	20	21	22	23 und älter	
Zahl der Doktoranden absolut	10	42	30	13	9	17	121
in %	8,3	34,7	24,8	10,7	7,4	14,0	100

Tabelle 64: *Zeitdauer vom Erwerb der Hochschulreife bis zum Wintersemester 1973/74 bei den Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft (N = 121; ohne Angaben: 3)*

	Zeitdauer in Jahren				Summe
	4—6	7—9	10—14	15 und länger	
Zahl der Doktoranden absolut	18	41	37	25	121
in %	14,9	33,9	30,6	20,7	100

schluß. 27 Befragte (21,8 %) hatten ein Drittstudium angefangen, zwei hatten es bereits abgeschlossen und mit einem Viertstudium begonnen. Nur drei Befragte waren bisher ohne Hochschulabschluß.

Tabelle 65: Erste Hauptfächer der bisherigen Studien^a der Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft (N = 124)

	im Erststudium		im Zweitstudium		im Drittstudium		im Viertstudium		zusammen	
	Anzahl der Doktoranden	in %	Anzahl der Doktoranden	in %	Anzahl der Doktoranden	in %	Anzahl der Doktoranden	in %	Zahl	%
Erziehungswissenschaft	2	1,6	92	74,2	15	12,1	2	1,6	111	89,5
Lehramt an: Grund- und Hauptschulen	65		7						72	
berufsbildenden Schulen	4		2						6	
Sonderschulen			4						4	
Realschulen	1		1		1				3	
		52,4								58,1
Germanistik	12								12	
Anglistik	4		2		1				7	
Philosophie	4								4	
Romanistik	2								2	
Kunstgeschichte	1		1						2	
Geschichte			1						1	
		18,5								22,6
Theologie	13	10,5							13	10,5
Psychologie	2				2				4	
Soziologie	1		1						2	
Politik	1		1						2	
Pädagogische Psychologie			1						1	
Wirtschaftswissenschaften	1								1	
		4,0								8,1
Mathematisch-naturwissenschaftliche Fächer	6	4,8							6	4,8
Sonstige Fächer	4		1						5	
Summe	123		114		19		2		258	

a Einschließlich solcher Studien, die mindestens fünf Semester lang studiert wurden.

Studienfächer (1. Hauptfach): Gezählt wurden bei den 124 Befragten insgesamt 258 abgeschlossene oder mindestens bis zum fünften Semester durchgeführte Studien einschließlich der laufenden (vgl. Tabelle 65). Im Erststudium führt die Ausbildung zum Grund- und Hauptschullehrer mit 52,4 %, gefolgt von Fächern der Philosophischen Fakultät (18,5 %), der Theologie (10,5 %), Fächern der Mathematisch-Naturwissenschaftlichen Fakultät (4,8 %) und der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (4 %). Erziehungswissenschaft als Hauptfach im ersten Studium wurde nur zweimal genannt. Im Zweitstudium hingegen studierten 92 (74,2 %) Erziehungswissenschaft, im Dritt- und Viertstudium 17 (13,7 %).

Sowohl aus der Zusammenstellung der letzten Abschlüsse (Tabelle 66) wie aus der Liste der Studienfächer geht hervor, daß die Lehrer ganz überwiegend das Rekrutierungsgebiet für Doktoranden darstellen, mit großem Abstand gefolgt von Theologen und Sozialwissenschaftlern. Die erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengänge als direkte Wege zur Promotion sind kaum vertreten.

Tabelle 66: *Liste der jeweils letzten Hochschulabschlüsse der Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft (N = 124)*

	Anzahl	in %
Grund- und Hauptschullehrer	40	32,3
Gymnasiallehrer	29	23,4
Berufsschullehrer	7	5,7
Sonderschullehrer	4	3,2
Realschullehrer	3	2,4
Diplompädagoge	18	14,5
Theologe	9	7,3
Magisterprüfung	4	3,2
Diplompsychologe	2	1,6
Diplomsoziologe	1	0,8
Diplomingenieur	2	1,6
Diplommathematiker	1	0,8
Diplomkaufmann	1	0,8
bisher ohne Abschluß	3	2,4
Summe	124	100

Fächer der Promotion: In Tabelle 67 sind die Haupt- und Nebenfächer der 121 Befragten zusammengestellt, die zu dieser Frage Angaben gemacht haben. Erziehungswissenschaft ist bei allen vertreten, überwiegend als erstes Hauptfach; 10 Befragte wollen Erziehungswissenschaft in eine Nebenfachprüfung einbringen. Es folgen Psychologie und Soziologie, hauptsächlich im Nebenfach. Weitere häufige Nebenfächer sind: Germanistik, Politikwissenschaft, Philosophie, Geschichte und Theologie/Religionspädagogik.

Status und Studiensemester: Auf die Frage nach dem Status an der Hochschule gaben 68 Doktoranden (54,8 %) an, ordentliche Studierende zu sein, 22 davon gleich-

Tabelle 67: *Haupt- und Nebenfächer der Promotion^a bei den Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft (N = 121; ohne Angaben: 3)*

	Hauptfach		Nebenfach		Gesamt	
	Zahl der Doktoranden	in %	Zahl der Doktoranden	in %	Zahl der Doktoranden	in %
Erziehungswissenschaft	111	91,7	10	8,3	121	100,0
Psychologie	10	8,3	35	28,9	45	37,2
Soziologie	5	4,1	30	24,8	35	28,9
Germanistik	7	5,8	18	14,9	25	20,7
Politikwissenschaft	4	3,3	13	10,7	17	14,1
Philosophie	3	2,5	14	11,6	17	14,1
Geschichte	4	3,3	10	8,3	14	11,6
Theologie/Religionswissenschaft	2	1,7	12	9,9	14	11,6
Pädagogische Psychologie			5	4,1	5	4,1

a Als weitere *Hauptfächer* wurden genannt: Musik 4, Mathematik 1, Leibeserziehung 1, Publizistik 1, Wirtschaftswissenschaft 1, empirische Kulturwissenschaft 1, Arbeitswissenschaft 1, Kunststofftechnik 1, technisches Werken 1; als weitere *Nebenfächer* wurden genannt: Kunsterziehung 4, Psychopathologie 4, Geographie 4, Mathematik 3, Romanistik 2, Biologie 2, Wirtschaftswissenschaft 2, ferner je einmal: Betriebswirtschaftslehre, Physik, Chemie, Zoologie, Textildgestaltung, Jura, Sozialpsychiatrie, Sozialpsychologie, Anthropologie, Volkskunde, Orthopädie.

zeitig eingetragene Doktoranden. 44 Befragte (35,5 %) waren nur als Doktoranden eingetragen, 3 Befragte als Gasthörer.

Die Frage nach der Fachsemesterzahl im ersten Hauptfach der Promotion brachte folgendes Ergebnis: 80 % gaben das 9. oder ein höheres Semester an. Der Durchschnitt liegt etwas über 11 Semester. 41 % haben die durchschnittliche Verweildauer an Hochschulen (6 Jahre) überschritten (vgl. Tabelle 68).

Berufstätigkeit: Auf die Frage nach der zeitlichen Inanspruchnahme durch Berufstätigkeit ergab sich folgendes Bild: 58,2 % der Doktoranden arbeiteten ganztags, 7,4 % halbtags, 13,1 % stundenweise, 21,3 % gar nicht. Von den 80 ganz- oder halbtags Tätigen sind 25 Lehrer an Schulen; 31 sind Lehrer, Assistenten, Dozenten usw. an Hoch-

Tabelle 68: *Anzahl der studierten Fachsemester im Ersten Hauptfach bei der Promotion bei den Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft (nach dem Stand vom Wintersemester 1973/74) (N = 90; ohne Angaben: 34)*

	Anzahl der Fachsemester				Summe
	1—4	5—8	9—12	13 und mehr	
Anzahl der Doktoranden absolut	3	15	35	37	90
in %	3,3	16,7	38,9	41,1	100

schulen oder Fachhochschulen; 18 sind in einem Projekt tätig und 5 sind wissenschaftliche Hilfskräfte.

Unter den Berufstätigen sind nur sechs, die ihre berufliche Tätigkeit mit der Arbeit an der Dissertation sinnvoll verbinden können (vgl. unten). 76 von 80 empfinden die Berufstätigkeit bzw. das Finanzierungsproblem als Belastung, unabhängig davon, ob sie in der Lehre oder der Forschung tätig sind.

Weitere Finanzierungsquellen: Die Tabellen 69 und 70 geben eine Übersicht über die Zusammensetzung und die überwiegende Quelle der Einkommen: in 133 Fällen (= 70 % von 190 auch doppelten Nennungen) die Arbeit des Doktoranden oder seines Ehepartners, in 27 Fällen (14,2 %) die gesetzliche Graduiertenförderung und achtmal (4,2 %) ein anderes Stipendium des Doktoranden oder des Ehepartners.

Tabelle 69: *Quellen der Finanzierung des Lebensunterhalts bei den Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft im Wintersemester 1973/74 (Mehrfachnennungen)*

	Doktorand Nennungen	Ehepartner Nennungen	Gesamt Nennungen	in %
Arbeit	83	50	133	70,0
Graduiertenförderung	27		27	14,2
andere Stipendien	7	1	8	4,2
Zuschuß der Eltern	5		5	2,6
BAFöG	2	3	5	2,6
Darlehen	1	1	2	1,1
Sonstiges	9	1	10	5,3
Summe			190	100

Um diese Angaben interpretieren zu können, wurde die überwiegende oder einzige Quelle der Finanzierung in Tabelle 70 ausgewiesen. Hier zeigt sich, daß über die Hälfte der Haushalte von der Arbeit des Doktoranden leben, knapp jeder sechste von der Arbeit des Ehepartners. Überwiegend von der Graduiertenförderung, einem anderen Stipendium, von Zuschüssen der Eltern oder aus sonstigen Quellen leben nur 31 (25,8 %) Haushalte⁸¹.

Die Graduiertenförderung: Die Empfänger von Förderung nach dem Graduiertenförderungsgesetz (GradFöG) wurden nach Familienstand und Hochschulart ausgezählt (Tabelle 71).

81 Der hohe Anteil von Stipendiaten nach dem GradFöG ist nicht repräsentativ. In Tübingen hatten z. B. Ende 1973 nur drei von 55 Doktoranden des Instituts für Erziehungswissenschaft ein solches Stipendium.

Tabelle 70: Überwiegende Quelle der Finanzierung des Lebensunterhalts bei den Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft im Wintersemester 1973/74 (N = 120; ohne Angaben: 4)

	Anzahl der Doktoranden	
	absolut	in %
Arbeit des Doktoranden	67	55,8
Graduiertenförderung	22	18,3
Arbeit des Ehegatten	19	15,8
andere Stipendien	6	5,0
Sonstiges	2	1,7
Zuschuß der Eltern	1	0,8
nicht entscheidbar	3	2,5
Summe	120	100

Tabelle 71: Verteilung der Stipendiaten nach dem Graduiertenförderungsgesetz unter den Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft nach der Höhe des Förderungsbetrages, Familienstand und Hochschulen (N = 27)

Förderungsbetrag in DM	Anzahl der Stipendiaten			
	Pädagogische Hochschule		Universität	
	ledig	verheiratet	ledig	verheiratet
301— 400				1
601— 700	1	2		
701— 800	10		3	
801— 900		1		
901—1 000		6		
1 001—1 100		2		1
Summe	11	11	3	2
	22		5	

Dreierlei fällt dabei auf:

(1.) 22 (81,5 %) von 27 Stipendien sind an der Pädagogischen Hochschule vergeben worden; von den Verheirateten sind 11 von 13 Geförderten an der Pädagogischen Hochschule. Es ist zu fragen, ob dies Zufall ist, ob es Anlaufschwierigkeiten in der Universität signalisiert, oder aber Unterschiede in Förderungsaufkommen und -praxis. (2.) Nur 10 (37 %) Förderungsbeträge liegen über dem Grundbetrag von DM 800,—, enthalten also Zuschläge für Ehepartner und Kinder. Es ist zu fragen, ob für Doktoranden mit Familie weniger Anträge gestellt oder seltener zugelassen wer-

den. Dabei ist zu berücksichtigen, daß laut Gesetz die Antragsteller immatrikuliert sein müssen; durch das Antragsverfahren und die geringe Höhe des Förderungsbetrags dürfte z. B. für beamtete Lehrer mit Familie die Graduiertenförderung wenig attraktiv sein. (3.) Die Gruppe der geförderten Ledigen an der Pädagogischen Hochschule ist fast viermal größer als an der Universität. Es ist zu fragen, ob und — wenn ja — warum Studenten der Pädagogischen Hochschule eher auf einem relativ kurzen Studienweg und vor der Familiengründung zur Graduierung gelangen als Studenten an Universitäten. Die 14 Ledigen können ihren Haushalt überwiegend bzw. ganz aus der Förderung nach GradFöG finanzieren. Es sind also in den 22 in Tabelle 69 als überwiegend aus Mitteln nach GradFöG finanziert ausgewiesenen Haushalten acht Familien enthalten. Es bleiben fünf von 13 Familien, die den Haushalt nicht einmal überwiegend aus der Förderung finanzieren (können).

Auf die Frage: *Woraus erwuchs das Thema der Dissertation?* wurden von 120 Befragten 182 Angaben gemacht (vgl. Tabelle 72). 25 Befragte (20,8 %) gaben an, die Arbeit sei „Teil eines Forschungsprojekts“. Bei nahezu der Hälfte der Befragten erwuchs das Thema aus der Kooperation in einer Arbeits- bzw. Forschungsgruppe. Bei jedem vierten Befragten hat der Vorschlag des betreuenden Hochschullehrers den Ausschlag für die Übernahme des Themas gegeben.

Tabelle 72: „*Woraus erwuchs das Thema der Dissertation?*“ (N = 120; ohne Angaben = 4)

	Anzahl der Nennungen	in % der Nennungen	in % von N = 120
eigene Studien	80	44,0	66,7
Vorschlag des Hochschullehrers	29	15,9	24,2
Forschungsprojekt	24	13,2	20,0
Arbeitsgruppe	21	11,5	17,5
Schwerpunkt des Instituts	12	6,6	10,0
Sonstiges	16	8,8	13,3
Summe	181	100,0	—

Stand und Dauer der Arbeit: Beginn und Stand der Arbeit sowie das voraussichtliche Datum der Fertigstellung wurden erfragt. Die Angaben sind in den Tabellen 73 bis 75 zusammengestellt.

Der durchschnittliche bisherige Bearbeitungszeitraum betrug 2,3 Jahre, die geschätzte Zeit bis zur Fertigstellung durchschnittlich 1,9 Jahre, was eine durchschnittliche Gesamtzeit von 4,2 Jahren ergibt. (Aus Tabelle 75 läßt sich eine durchschnittliche Gesamtzeit von 4,0 Jahren errechnen.)

Bei denjenigen Befragten, die erst im Erhebungsjahr mit der Arbeit angefangen hatten, fiel auf, daß die meisten ihre Arbeit in zwei bis drei Jahren abzuschließen gedenken. Es wäre zu überprüfen, ob hier eine Fehleinschätzung oder ein echter Trend zur Ver-

Tabelle 73: *Bisheriger Bearbeitungszeitraum der laufenden Dissertationen der Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft (N = 118; ohne Angaben = 6)*

	Beginn im Jahr / Laufzeit in Jahren								Summe	
	1973/ 0,5	1972/ 1,5	1971/ 2,5	1970/ 3,5	1969/ 4,5	1968/ 5,5	1967/ 6,5	1966/ 7,5	1964/ 9,5	
Anzahl der Dokto- randen absolut	27	32	21	23	8	3	2	1	1	118
in %	22,9	27,1	17,8	19,5	6,8	2,5	1,7	0,8	0,8	

Tabelle 74: *Geschätzte Zeit bis zur Fertigstellung der Dissertationen der Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft (N = 117; ohne Angabe = 7)*

	Geschätzte Zeit bis zur Fertigstellung in Jahren					Summe
	1	2	3	4	5	
Anzahl der Doktoranden absolut	37	55	16	2	1	111 ^a
in %	33,3	49,6	14,4	1,8	0,9	100

a Sechs der befragten Doktoranden gaben an, ihre Dissertation bereits fertiggestellt zu haben.

Tabelle 75: *Gesamter Bearbeitungszeitraum laufender Dissertationen^a der Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft (N = 118; ohne Angaben = 6)*

	Gesamter Bearbeitungszeitraum in Jahren									Summe
	1	2	3	4	5	6	7	8	10	
Anzahl der Doktoranden absolut	1	4	46	36	18	5	4	2	2	118
in %	0,8	3,4	39,0	30,5	15,3	4,2	3,4	1,7	1,7	100

a Einschließlich sechs bereits abgeschlossener Promotionen.

kürzung der Promotionsdauer vorliegt und wie diese Gruppe sich nach Alter, Familien- und Finanzsituation zusammensetzt.

Sachmittelbedarf und seine Deckung: Die Hälfte der Befragten (61) meldete einen Sachmittelbedarf über den normalen Aufwand an Schreibmaterial, Literatur und Druckkosten hinaus (vgl. Tabelle 76). Darunter sind 15 Beträge über DM 5000,—. Auf die Frage nach Quellen zur Finanzierung von Sachmitteln gaben 44 Doktoranden Eigenmittel oder Mittel des Ehepartners und 39 Fremdmittel an (Doppelnennungen

enthalten). Tabelle 76 zeigt die Höhe der Eigenleistungen. Selbst in der Gruppe über DM 5000,— wird zum Teil noch eigenfinanziert. Die Fremdmittel sind also meist nicht ausreichend. Volle Deckung von Sachkosten über DM 5000,— aus Fremdmitteln konnten lediglich solche Doktoranden angeben, die mit ihrer Arbeit voll in ein Forschungsprojekt integriert sind.

Tabelle 76: *Sachmittelbedarf und Einsatz von Eigenmitteln zur Erarbeitung der Dissertation der Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft (N = 95; ohne Angabe = 29)*

	Anzahl der Doktoranden	
	mit Sachmittel- bedarf	davon Deckung aus Eigenmitteln
ohne Bedarf	34	—
bis DM 500	9	9
bis DM 1000	5	4
bis DM 2500	12	9
bis DM 5000	10	8
über DM 5000	15	3
unbestimmte Höhe	10	11
Summe	95	44

Wöchentliche Arbeitszeit: Auf die Frage nach der für die Arbeit an der Dissertation wöchentlich zur Verfügung stehenden Zeit (vgl. Tabelle 77) ergab sich, daß ein Drittel der Befragten unter 10, 19 sogar unter 5 Wochenstunden bleiben. Ein Drittel kann etwa halbtags (16—30 Wochenstunden) an der Dissertation arbeiten. Eine volle Arbeitszeit erreicht annähernd oder ganz nur jeder sechste. Der Gesamtdurchschnitt liegt bei knapp 20 Wochenstunden. Geht man davon aus, daß hohe Arbeitszeiten nur von denen erreicht werden, die durch Stipendien freigestellt sind oder durch Anstellung in einem Projekt Berufstätigkeit und wissenschaftliche Arbeit verbinden können, so kann der hohe Durchschnitt nicht als typisch gelten. Bei den 73 Befragten, die bis

Tabelle 77: *Wöchentliche Arbeitszeit an der Dissertation bei den Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft (N = 112; ohne Angabe = 12)*

	durchschnittliche wöchentliche Arbeitszeit in Stunden								Summe	
	unter 5	6-10	11-15	16-20	21-25	26-30	31-35	36-40	über 40	
Anzahl der Dokto- randen absolut	19	18	14	19	3	15	6	10	8	112
in %	17,0	16,1	12,5	17,0	2,7	13,4	5,4	8,9	7,2	100

25 Wochenstunden an der Dissertation arbeiten können, liegt der Durchschnitt bei nur 11 Wochenstunden.

Besuch von Lehrveranstaltungen: Wie Tabelle 78 zeigt, besuchen rund drei von vier Befragten Lehrveranstaltungen, im Durchschnitt 4,7 Semesterwochenstunden. Jeder sechste studiert mehr als 6 Semesterwochenstunden. Lehrveranstaltungen des betreuenden Hochschullehrers besuchen stark die Hälfte der Befragten, im Durchschnitt 2,2 Semesterwochenstunden.

Tabelle 78: *Besuch von Lehrveranstaltungen durch die Doktoranden im Fach Erziehungswissenschaft im Wintersemester 1973/74*

	Semesterwochenstunden insgesamt (N = 122; ohne Angaben = 2)						davon in Veranstaltungen des betreuenden Hochschullehrers (N = 119; ohne Angaben: 5)				
	keine	1—2	3—4	5—6	7—8	9 und mehr	keine	1—2	3—4	5—6	
Anzahl der Doktoranden absolut	33	17	31	21	13	7	54	46	15	4	
in %	27,1	13,9	25,4	17,2	10,7	5,7	45,4	38,7	12,6	3,4	

Die Gelegenheit, die Arbeit in einem *Doktorandenkolloquium* zu diskutieren, haben 86 (= 71,7 %); allerdings wird der Wert eines solchen Kolloquiums bisweilen in Frage gestellt⁸¹.

Am Schluß des Fragebogens wurde gefragt, durch welche Umstände und Belastungen die Arbeit an der Dissertation erschwert oder erleichtert wird und auf welchen Sektoren Verbesserungen notwendig wären. Bei den *Belastungen* bzw. Verbesserungswünschen bezogen sich 53 % der Angaben auf Probleme, die sich aus Berufstätigkeit und familiärer Situation ergeben, vor allem Probleme der Finanzierung. Weitere 41 % betrafen ungenügende Kommunikation oder Betreuung sowie Mängel am Arbeitsplatz und fehlende Hilfsmittel. *Lobend* erwähnte jeder Vierte seine finanzielle Sicherheit als Stipendiat oder wissenschaftlicher Angestellter, fast jeder Dritte gute Kontakte oder gute Betreuung. Jeder Zehnte zeigte sich mit seinen Arbeitsplatzbedingungen zufrieden.

Hinzu kommen neun Befragte (= 7,3 % von N = 124), die sich *uneingeschränkt positiv* über ihre Lebens- und Arbeitsbedingungen äußerten. Unter ihnen sind drei Stipendiaten, vier wissenschaftliche Projektangestellte und zwei Hochschulassistenten.

⁸² Die offenen Angaben der Befragten lassen unter anderem auch Gründe für eine als unzureichend empfundene Betreuung vermuten. Auf Seiten der Hochschullehrer: Überlastung in Lehre und Forschung, außeruniversitäre Verpflichtungen, fehlende Kompetenz auf dem Spezialgebiet des Doktoranden; auf Seiten der Doktoranden: ungenügende Arbeitsfortschritte, zu wenig Initiative, zu große Distanz; zwischen beiden: wenig regelmäßige Kommunikation, wissenschaftliche Differenzen.

Zusammenfassung

Im Überblick lassen sich zwei Gruppen von erziehungswissenschaftlichen Doktoranden unterscheiden. Eine Gruppe (etwa 25 %) ist durch Stipendium oder forschungsnahe Berufstätigkeit finanziell abgesichert und hat gute bis sehr gute Arbeitsbedingungen. Der Doktorand der anderen, größeren Gruppe ist — typisierend beschrieben — berufstätig, über 30 Jahre alt und hat Familie. Er wohnt nicht am Hochschulort, kommt wenig zum wissenschaftlichen Arbeiten, besucht keine oder wenige Lehrveranstaltungen und leidet häufig an fehlender wissenschaftlicher Kommunikation. Er fühlt sich vom Hochschullehrer *minimal betreut* und hat wenig Hilfsmittel zur Verfügung. Die Mehrfachbelastung durch Beruf, Familie, Studium und Dissertation führt zu Bearbeitungszeiten der Dissertation von vier und mehr Jahren.

7. Einzelprobleme in der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung

7.1. Praktikumsregelungen

Konstitutiv für die Ausbildung im Fach Erziehungswissenschaft ist die Anleitung zum praktischen Handeln in den verschiedenen erziehungswissenschaftlich relevanten Bereichen. Die wissenschaftsimmanente Differenzierung, ausgerichtet an einzelnen Handlungsfeldern, zielt ebenfalls auf eine Handlungsorientierung in pädagogischen Berufssituationen als primäre Funktion erziehungswissenschaftlicher Ausbildung. In diese Orientierung fügt sich der erziehungswissenschaftliche Diplomstudiengang ein, dessen Rahmenprüfungsordnung die Berufsbezogenheit des Studiums als einen der drei wichtigsten leitenden Gesichtspunkte voraussetzt, ebenso die Konzeption der Fachhochschulausbildung im Bereich Sozialwesen.

Dies impliziert aber für die Ausbildungsstätten die Aufgabe, berufsfeldspezifische Handlungsqualifikationen zu vermitteln, die nach ihrer Zielintention und Zielangemessenheit sowie in ihrer Relevanz für konkrete Situationen begründet werden können. Ob dieses allgemein anerkannte erziehungswissenschaftliche Ausbildungsziel (WISSENSCHAFTSRAT 1970, Bd. 2, S. 215 ff.) inhaltlich erfüllt wird, kann hier nicht diskutiert werden. Erörtert werden soll nur das zeitliche Ausmaß praktischer Berufsfelderfahrung im Rahmen der Hochschulausbildung, deren institutionelle Einbindung in die Ausbildung sowie deren rechtliche und organisatorische Voraussetzungen, deren wissenschaftliche Betreuung, Begleitung und Nacharbeitung durch die Hochschulen.

Ungeachtet der Frage, ob Praktika überhaupt die optimale Form von Praxisvermittlung darstellen können, dienen sie in unserem Zusammenhang exemplarisch als Hinweis darauf, wie weit innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Ausbildungsaufgaben der Hochschulen versucht wird, den oben formulierten Anspruch einer praxisorientierten, handlungsrelevanten Ausbildung *organisatorisch* einzulösen.

Da in diesem Zusammenhang verschieden gegliederte Ausbildungsgänge nebeneinander behandelt werden, muß darauf hingewiesen werden, daß deren Praxisanteile und Regelungen nicht durchgängig vergleichbar sind. Einphasige bzw. integrierte Studiengänge stehen neben zweiphasigen Ausbildungsgängen, deren zweite Phase schwerpunktmäßig als praxisorientierte Vermittlung von Handlungsqualifikationen *nach* einem abgeschlossenen Hochschulstudium verstanden wird.

Durch die Beschränkung auf wenige quantitative und institutionell-organisatorische Angaben gehen in die Bestandsaufnahme Unschärfen ein, die in Kauf genommen werden müssen. Zu ihnen zählen besonders die hier vernachlässigten Ausbildungsveranstaltungen, die durch simulierte oder antizipierte Handlungsbedingungen und -techniken gekennzeichnet sind (z. B.: Kasuistik, schulpraktische und fachdidaktische Übungen, Einführung in Unterrichtsmethodik, Training des Lehrverhaltens, Einführung in pädagogische Interventionstechniken). Außer Betracht bleiben auch spezifische Formen, Modelle und Reformversuche einer längerfristig angelegten strukturellen Ver-

knüpfung von Theorie und Praxis, wie sie sich aus der laufenden Bildungsreformdiskussion ergeben haben (z. B. Projektstudium).

7.1.1. Lehramt an Grund- und Hauptschulen

Im Rahmen der Volksschullehrerbildung rückte die Aufgabenstellung einer schulpraktischen Ausbildung der Lehrer bereits in den zwanziger Jahren an den Lehrerakademien in den Mittelpunkt der Diskussionen. „Die *schulpraktische* Zurüstung der Studierenden wurde in erheblichem Maße ein Teil ihres *theoretischen* Studiums“ (KITTEL 1957, S. 150). Mit der Überführung der Lehrerseminare in wissenschaftliche Akademien sahen sich die Institute vor die qualitativ neue Aufgabe gestellt, anstatt der bisherigen handwerklich-praktischen Ausbildung eine theoretisch fundierte berufspraktische Vorbildung zu leisten (ebd., S. 151).

Auf diesem Hintergrund ist es kaum verwunderlich, daß sich die Regelung der Praktika für den Studiengang der Grund- und Hauptschullehrer relativ einheitlich darstellt. Meist schreiben Ländergesetze „Standardpraktika“ vor (z. B. BAYERN, NORDRHEIN-WESTFALEN), zu denen einzelne Hochschulen noch zusätzlich Praktika verlangen⁸³. Es hat sich auf breiter Basis ein Kanon von drei Praktika für diesen Studiengang herausgebildet: (1) ein das gesamte Studium oder einen Teil desselben durchlaufendes wöchentliches Tages- oder Halbtagespraktikum, (2) ein (durchschnittlich vierwöchiges) Blockpraktikum in der Schule und (3) ein weiteres Schul- oder Wahlpraktikum.

Soweit diese Praktika im schulischen Bereich abzuleisten sind, werden sie fast ausschließlich bei ausgewählten Ausbildungslehrern durchgeführt. Die wissenschaftliche Vorbereitung, Begleitung und/oder Nacharbeit leisten neben dem Leiter der schul- bzw. fachpraktischen Ausbildung in einzelnen Fällen Tutoren. Meist jedoch ist in diese Arbeit die Mehrzahl der Dozenten einbezogen. — So kann festgestellt werden, daß eine Reihe von Praktika zumindest konzeptionell als konstitutiver Bestandteil in die erziehungswissenschaftliche Ausbildung integriert ist.

7.1.2. Lehramt an Realschulen

Demgegenüber lassen die Angaben zur Praktikumsregelung für das Studium zum Lehramt an Realschulen erkennen, daß (1) weder auf Bundesebene noch innerhalb der einzelnen Länder einheitliche Bestimmungen anzutreffen sind, also von einer allgemein konsolidierten Sicherung berufspraktischer Erfahrung und ihrer erziehungswissenschaftlichen Aufarbeitung innerhalb der Hochschulausbildung kaum gesprochen werden kann, (2) nur in BREMEN und HAMBURG entsprechend der gemeinsamen Prüfungsordnung (Lehramt an Volks- und Realschulen) eine mit dem Lehramt für Grund- und Hauptschulen übereinstimmende Regelung besteht, (3) mehrere Fragebogenangaben einen regellosen Zustand dokumentieren und (4) im ganzen die einzelnen be-

⁸³ Beispielsweise ist dies in NORDRHEIN-WESTFALEN der Fall, wo die Ausbildungs- und Prüfungsordnung nur zwei Praktika vorsieht.

stehenden Regelungen kaum vergleichbar (z. B. nur Tagespraktika oder nur ein Blockpraktikum) und gegenüber den Regelungen für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen als defizitär anzusehen sind.

Diese Beobachtungen erhärten die oben gemachten Ausführungen, nach denen bei der Ausbildung von Realschullehrern nicht allgemein von *einem* Studiengang ausgegangen werden kann und die Ausbildung bildungspolitisch wie erziehungswissenschaftlich eine unterschiedliche Gewichtung erhält.

7.1.3. Lehramt an Gymnasien

1952 hatte die Kultusministerkonferenz für die Ausbildung von Gymnasiallehrern (MÜLLER 1971, Bd II, S. 127) zwei mindestens vierwöchige Schulpraktika vorgeschlagen. Diese Empfehlung kann bis heute nicht als allgemein verwirklicht gelten. Beispielsweise schreibt die Niedersächsische Prüfungsordnung zwei vierwöchige Praktika gemäß der angeführten Empfehlung der Kultusministerkonferenz vor, die Hessische Prüfungsordnung von 1969 jedoch nur ein vierwöchiges Schulpraktikum, und die 1970 noch geltende „Hamburgische Prüfungsordnung von 1948“ sieht keinerlei Schulpraktikum vor (ebd., S. 129).

Wie unsicher die Einbindung der Praxisorientierung in die erziehungswissenschaftliche Ausbildung der Gymnasiallehrer an den Hochschulen ist, zeigt sich schon daran, daß diese fast durchgängig keine Angaben zu den Praktikumsvorschriften machen. Dies muß wohl so verstanden werden, daß die Organisation und Aufarbeitung der Praktika weitgehend der Eigeninitiative der Studenten überlassen bleibt und die berufspraktische Ausbildung generell erst nach Abschluß des ersten Staatsexamens an den Studienseminaren, also außerhalb der Hochschulen, eine institutionalisierte Form findet.

Die meisten Bestimmungen in den Prüfungsordnungen erfordern höchstens eine Bescheinigung mit Angabe der Schulart und der Dauer des abgeleisteten Praktikums. Dieses kann mitunter wahlweise in verschiedenen Schulen oder auch in anderen pädagogischen Institutionen absolviert werden, und zwar in den Semesterferien. Der Nachweis über die Praktika muß meist allein gegenüber den staatlichen Prüfungsämtern geführt werden.

7.1.4. Hauptfachstudium der Erziehungswissenschaft für das Lehramt an Gymnasien

Für den Studiengang mit Erziehungswissenschaft als Hauptfach für das Lehramt an Gymnasien bestehen keine Praktikumsregelungen über die allgemeinen Bestimmungen der Staatsexamensprüfungsordnung hinaus. Einige Universitäten vermerken nur, daß über spezielle Anforderungen noch entschieden werden soll oder solche in Arbeit sind. Insgesamt bleibt anzumerken, daß für das Studium der Erziehungswissenschaft als Hauptfach für das Lehramt an Gymnasien bislang in keiner Weise das fachintern geforderte Ausmaß an Praxisorientierung über Praktika-Verpflichtungen sichergestellt ist. Dies fällt um so schwerer ins Gewicht, als für Pädagogik als Lehrfach in der Sekundarstufe I oder II keine spezifische Fachdidaktik existiert.

7.1.5. Magisterexamen und Promotion

Nur vier Universitäten geben Praktikumsregelungen für das erziehungswissenschaftliche Hauptfachstudium mit Abschluß Magister an. Keine davon überschreitet das Ausmaß des oben angeführten durchschnittlichen Praktikums für Gymnasiallehrerstudenten (insgesamt vier bis höchstens acht Wochen). Nur in zwei Fällen wird ein spezifisch wissenschaftsorientiertes Experimental- oder Forschungspraktikum erwünscht. Mit einer Ausnahme scheinen für die erziehungswissenschaftliche Promotion keine Praktika festgelegt zu sein. Lediglich an der Pädagogischen Hochschule Westfalen-Lippe ist eine halbjährige pädagogisch-praktische Tätigkeit vorgeschrieben. Dieser Befund entspricht dem traditionellen Charakter der Magister- und Promotionsstudien, die im Rahmen der Philosophischen Fakultät bisher stark auf die Selbstverantwortlichkeit der Studierenden abzielten.

7.1.6. Erziehungswissenschaftliches Diplomstudium

Die bereits oben erwähnte Rahmenordnung für das erziehungswissenschaftliche Diplomstudium hebt besonders die hier relevanten Gesichtspunkte der sozialwissenschaftlichen Ausrichtung, der Differenzierung nach Studienschwerpunkten und der Berufsbezogenheit hervor und verpflichtet in diesem Zusammenhang die Studierenden zur Ableistung von Praktika und die Hochschulen zur Sicherstellung bzw. zur Kontrolle der Ausbildungseffizienz von Praktika: „Zur Diplom-Hauptprüfung wird zugelassen, wer . . . an anerkannten Praktika gemäß der gewählten Studienrichtung und den örtlichen Prüfungsordnungen mit Erfolg teilgenommen hat . . . Die Studienleistungen sind durch die in den einzelnen Hochschulen ausgegebenen Scheine, Zeugnisse oder andere Unterlagen nachzuweisen“ (Rahmenordnung, § 14). Diese Intention wurde in die relevanten Bestimmungen und Empfehlungen der Hochschulen aufgenommen. Freilich stehen einer Realisierung erhebliche Schwierigkeiten im Wege. So meldeten die Hochschulen (abgesehen von den öfteren noch nicht festgelegten Regelungen) häufig nur zwei vierwöchige Praktika, mitunter sogar nur ein einziges Praktikum von vier Wochen Dauer (z. B. Universität MÜNSTER, Gesamthochschule DUISBURG).

Unter den 24 erhaltenen Angaben finden sich 15, die eine Gesamtdauer der Praktika zwischen vier und zwölf Wochen vorsehen. Dem stehen nur einzelne Regelungen für vier- und mehrmonatige Praktika gegenüber⁸⁴, die ein Konzept intensiver, in die erziehungswissenschaftliche Ausbildung integrierter Berufsfeldererfahrungen erkennen lassen. Dazu muß der Versuch der Universität BREMEN mit integrierten Projektstudien und das einjährige Theorie-Praxis-Seminar der Pädagogischen Hochschule BERLIN gezählt werden.

Die Präzisierung des hinter diesen Bestimmungen stehenden Konzepts und ihre Realisierung erscheint aus mehreren Gründen schwierig. Erste Versuche, meist mit der Einrichtung des Studiengangs verbunden, waren bald durch einen Zustrom an Studenten „quantitativ überholt“, d. h. nicht mehr für alle Studenten durchführbar. Das im vori-

84 FU BERLIN, PH BREMEN, U REGENSBURG, PH REUTLINGEN mit U TÜBINGEN.

gen Kapitel deutlich gewordene Lehrdefizit im Rahmen der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung tritt hier in besonderer Form auf. Darauf deutet das durchgängige Fehlen von Praxisleiterstellen, Einrichtungen und Organisationshilfen zur Vermittlung, Betreuung, Beratung und wissenschaftlichen Begleitung der Praktika hin.

Im sozialpädagogischen Bereich entstand zudem mit dem erziehungswissenschaftlichen Diplomstudium eine neue Stufe in der Hierarchie der Berufsfeldqualifikationen, die bisher inhaltlich von den übrigen (z. B. der Ausbildung an den Fachhochschulen) nicht eindeutig abgegrenzt bzw. ihnen nicht klar zugeordnet wurde. So finden sich Diplomstudenten dieser Studienrichtung mit den Studierenden der Fachhochschulen in Konkurrenz um die Praktikumsstellen. Letztere aber sind als „regulärer Nachwuchs“ im Feld eingeführt, und ihre bisherige Ausbildung war außerdem unmittelbarer auf die dortigen Berufsvollzüge ausgerichtet. Deshalb darf es nicht verwundern, wenn die Praxisinstitutionen und ihre Mitarbeiter den Studenten des neuen Diplomstudiengangs häufig mit Skepsis und Zurückhaltung begegnen. Es fehlen durchgestaltete Modelle von Praktika, die auch für große Studentenzahlen realisiert werden können. Zu einer längerfristigen Überwindung der gegenwärtigen Probleme bedarf es insbesondere einer speziellen personellen und organisatorischen Zusatzausstattung der Institute.

Wenn also Überlastung der erziehungswissenschaftlichen Seminare und Institute, Mangel an traditioneller Verbindung mit Praxisstellen, Mißtrauen der Fachkräfte im Berufsfeld, lokal isolierte Entwicklung von Studienplankonzepten, große Studentenzahlen und demgegenüber verhältnismäßig wenige Einsatzmöglichkeiten zusammenwirken, dann ist es nicht weiter erstaunlich, daß sich die praxisbezogene Intention der Rahmenordnung in den meisten örtlichen Regelungen nicht angemessen niederschlägt.

Die Berufspositionen der Absolventen des Diplomstudiengangs im Berufsfeld können zur Zeit noch kaum als abgeklärt gelten⁸⁵. Gerade deshalb darf eine Sicherstellung praxisorientierter Qualifikation nicht vernachlässigt werden. Sowohl die Kooperation mit Fachkräften anderer Studiengänge, die traditionell eine ausgedehnte Berufsfelderfahrung einschließen (Grund- und Hauptschullehrer, Sozialarbeiter), wie das Fehlen einer eigenen Phase direkter Praxisausbildung (Referendariat, Anerkennungsjahr o. ä.) erfordern dies. Ansonsten könnte ein qualifikationsspezifischer Einsatz aus Gründen mangelnder berufsfeldbezogener Ausbildung oder anstellungsrechtlicher Voraussetzungen gefährdet sein.

7.1.7. Ausbildung an den Fachhochschulen für Sozialwesen

In der sozialpädagogischen Ausbildung an Fachhochschulen fand sich bis vor kurzem bundeseinheitlich das sogenannte berufspraktische Jahr, auch Anerkennungsjahr oder Jahrespraktikum genannt, das nach dem Graduierungsexamen in Praxisinstitutionen absolviert wurde und die Voraussetzung für die staatliche Anerkennung bildete. Dies galt — mit Ausnahme von BADEN-WÜRTTEMBERG und BAYERN — noch im Wintersemester

⁸⁵ Vgl. dazu BALTES/HOFFMANN/MERKENS (1973) und BUNDESARBEITSGEMEINSCHAFT der Landesjugendämter und überörtlichen Erziehungsbehörden (1972).

1972/73. Da dieses Jahrespraktikum nicht in die Zuständigkeit der Ausbildungsstätten fällt, muß es hier außer Betracht bleiben⁸⁶. In den genannten beiden süddeutschen Ländern dagegen ist es in einen achtsemestrigen Studiengang (meist im 5. und 6. Semester mit je etwa 20 Wochen) eingegliedert, durch Lehrveranstaltungen begleitet und damit konstitutiver Bestandteil einer einphasigen Ausbildung⁸⁷.

An allen Fachhochschulen ist abgesehen vom Anerkennungsjahr während des Studiums ein beträchtlicher Praxisanteil sichergestellt. In der überwiegenden Mehrzahl der Hochschulangaben finden sich Bestimmungen über drei verschiedene Praktika. Wo nur zwei angegeben werden, haben sie eine entsprechend längere Dauer⁸⁸. Häufig finden sich theoriebegleitende Tagespraktika über ein oder mehrere Semester hinweg und ausgedehnte Hauptpraktika, die am theoretischen Lehrangebot der Hochschule orientiert oder ihm direkt zugeordnet („theoriebegleitend“) sind. Die Praktika der mittleren und letzten Semester sind vielfach am gewählten Studienschwerpunkt orientiert. Entsprechend bieten einige Hochschulen Praktika im Rahmen von Projekten an.

Wenn Fachhochschulen teilweise noch auf die früheren Bestimmungen der Höheren Fachschulen zurückgreifen müssen, andere sich gerade im Experimentierstadium befinden oder bereits vorläufige Konzepte erarbeitet haben, wenn also die Einzelregelungen (z. B. die zeitliche Verknüpfung mit dem Studienplan) meist unterschiedlich aussehen, so gilt doch insgesamt, daß im Rahmen der Neuordnung des Studiengangs intensive Praxisorientierung und theoriebegleitende Praxisabschnitte als selbstverständlich angestrebt werden. Allgemein kann demnach davon gesprochen werden, daß in diesem Studiengang eine verhältnismäßig ausgedehnte Berufsfelderfahrung integriert ist. Organisatorisch wird sie von den Hochschulen durch Praxisleiter, Praxisdozenten und/oder einen Großteil der Dozenten gewährleistet.

7.1.8. Zusammenfassung

In der Ausbildung von Grund- und Hauptschullehrern wie in der Ausbildung an den Fachhochschulen erscheint das Praktikum, abgesehen von organisatorischen Detailfragen, nach Ausmaß, institutionalisierten Kontakten mit Praxisinstitutionen, Einsatzmöglichkeiten und seiner Einbindung in den Studiengang relativ befriedigend geregelt. Im erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudium, insbesondere im Diplomstudiengang, ergeben sich derzeit in Verbindung mit den genannten Schwierigkeiten und fehlenden Voraussetzungen noch Probleme, die einer Lösung zugeführt werden müssen.

86 Vgl. dazu die Diskussion in: Sozialarbeiterausbildung — offene Fragen zur Integration von Theorie und Praxis. In Blätter der Wohlfahrtspflege (1973), Heft 7.

87 Vgl.: SOZIALAUSSCHUSS DES STÄDTETAGES BADEN-WÜRTTEMBERG. (1973) und ZEIT (1973).

88 Z. B.: Zweitätiges Praktikum pro Woche über drei Semester; zweimonatiges Blockpraktikum; vierzehnwöchiges Hauptpraktikum.

7.2. Die Beteiligung der Ausbildungsinstitutionen an der zweiten Phase der Lehrerbildung und am berufspraktischen Jahr der Sozialarbeiter/Sozialpädagogen

Auf dem Hintergrund mannigfacher Forderungen und einzelner Versuche zur Reform der Lehrerausbildung⁸⁹ konstatiert die BUND-LÄNDER-KOMMISSION für Bildungsplanung zwar für die nächste Zukunft weiterhin eine Trennung in Studium und Vorbereitungsdienst, definiert aber beide Ausbildungsphasen als „eng aufeinander bezogen“ und sieht Modellversuche mit einer einphasigen Lehrerausbildung bereits vor (BILDUNGSGESAMTPLAN, Band I, 1973, S. 36 ff.). Bereits 1970 hob der WISSENSCHAFTSRAT HERVOR: „Neue Aufgaben der Kooperation entstehen aus der Einrichtung und der Durchführung der Berufspraktika nach wissenschaftlichen Grundsätzen und aus der Verbindung der in den Beruf einführenden Phase mit der wissenschaftlichen Ausbildung. Hierzu bedarf es eines geregelten Zusammenwirkens zwischen Fachbereichen und Hochschulen auf der einen sowie der Berufspraxis (z. B. Schulen, Verwaltung) auf der anderen Seite“ (Empfehlungen, Band 1, 1970, S. 65). Diese Forderung für alle Hochschulstudiengänge muß insbesondere für die Lehrerbildung Geltung besitzen.

Die Angaben zur Beteiligung der Ausbildungsinstitutionen an der „zweiten Phase“ sind besonders problematisch und gelten nur eingeschränkt. Das gesamte Ausmaß der Verknüpfung wäre adäquater bei den Trägern und Institutionen der Ausbildung in der zweiten Phase zu erheben. In den Angaben des Fragebogens erscheint nur das Bild geringfügiger offizieller Teilhabe und Angebote der Hochschulinstitutionen, denen meist keine eigenen finanziellen Mittel und personelle Ausstattung für eine solche Aufgabe zur Verfügung stehen. Das bedeutet, daß die wahrscheinlich zahlreicheren Kontakte und Aktivitäten einzelner Hochschullehrer, wie sie vielfach über die Mitarbeit in entsprechenden Gremien oder durch persönliche Beziehungen zustande kommen, nicht erfaßt werden. Trotz des vermutlich größeren Ausmaßes zählen sie in unserem Zusammenhang als individuelle Verbindungen, Einzelinitiativen, und werden als informelle Tätigkeit nicht zur offiziellen Beteiligung der Hochschulen an den Ausbildungsaufgaben des Vorbereitungsdienstes bzw. der zweiten Phase gerechnet.

Die traditionell zwischen Aus- und Fortbildungsbereich bestehende lose Verknüpfung scheint im Erhebungszeitraum kaum verändert. Nur von wenigen Hochschulen liegen Angaben zu einer offiziellen Beteiligung vor (von 11 Universitäten und 15 Pädagogischen Hochschulen). Sie können deshalb nur als Trendhinweise genommen werden. Die Beteiligungsarten lassen sich nach folgenden Bereichen zusammenstellen: Beteiligung an der zweiten Staatsprüfung, Arbeitsgemeinschaften, regelmäßige Veranstaltungen, gelegentliche Vorträge und Veranstaltungsangebote, Planungsarbeiten. Eine Beteiligung an der zweiten Prüfung der Grund- und Hauptschullehrer melden drei *Pädagogische Hochschulen*. Regelmäßige Zusammenkünfte mit den Verantwortlichen der Ausbildung in der zweiten Phase, gemeinsame Arbeitskreise, ein gemeinsamer Ausschuß für die Ausbildung in beiden Phasen oder eine Vertretung der Hochschulen in den Gremien des Instituts, das für die Ausbildung der zweiten Phase zu-

⁸⁹ Vgl. z. B. HANSSLER (1971), GEWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT (1972) und HESSISCHER KULTUSMINISTER (1971 a, 1971 b, 1972).

ständig ist, werden je einmal vermerkt. Planungen zu einer einphasigen Ausbildung meldet OLDENBURG für ein übergreifendes Lehrerausbildungszentrum ESSLINGEN. Pläne für eine Beteiligung an der Fortbildung der Seminarleiter, einer regelmäßigen Fortbildung für Junglehrer (Ferienkurse) und für Konferenzen mit Schulräten und Referenten der Regierung und des Kultusministeriums gibt es in BAMBERG. Neben gelegentlichen Vorträgen und einzelnen Veranstaltungen existiert bisher nur sehr selten eine regelmäßige Beteiligung der Pädagogischen Hochschulen an Fortbildungsveranstaltungen, die sich dann meist auf die Seminarleiter zentrieren (z. B. Fakultät NÜRNBERG: Seminarleitertagungen, Kontaktstudium für Seminarleiter).

Für den Bereich der berufspraktischen Ausbildung der Gymnasiallehrer finden sich unter den Angaben von elf *Universitäten* die auf die entsprechende Frage antworteten, überwiegend Planungsvorstellungen, z. B. für eine einphasige Ausbildung (BREMEN), für gemeinsame Seminare mit Referendaren und Studierenden (DARMSTADT), für ein Zentrum für Lehrerausbildung (GIESSEN), für die Abstimmung der Ausbildungsinhalte in beiden Phasen, für eine Zusammenarbeit der Universität mit dem für die zweite Phase zuständigen Ausbildungsinstitut (KIEL), bis hin zu Planungen für eine Arbeitsgemeinschaft aller lehrerausbildenden Institutionen (BIELEFELD).

Das intensive Interesse an einer Beteiligung im Rahmen der zweiten Phase der Lehrerbildung stößt in jedem Fall auf mannigfache organisatorische Schwierigkeiten und Probleme (Orts- und Zeitabsprachen, Freistellung der Lehrenden, Freistellung und Zusammenführung der Junglehrer bzw. Referendare usw.) und insbesondere auf fehlende Lehrkapazitäten bereits für die eigenen Ausbildungsaufgaben der Hochschulen.

Dies gilt auch für die Beteiligung der *Fachhochschulen* an der berufspraktischen Ausbildung der Sozialarbeiter/Sozialpädagogen im Anerkennungsjahr. Nur sehr wenige Fachhochschulen können begleitende Seminare anbieten, und nur in Einzelfällen kommt es zu einem wöchentlichen Seminartag. Freilich gilt für diesen Bereich besonders, daß sich daneben zahlreiche informelle Aktivitäten, Initiativen und Beziehungen durch das Engagement einzelner Fachhochschullehrer finden. Die geringe offizielle Beteiligung der Fachhochschulen an der zweiten Phase der Ausbildung ergibt sich aus den Schwierigkeiten der Fachhochschulsituation, den organisatorischen Problemen einer Zusammenführung der meist weit verstreuten Berufspraktikanten und der Überlastung der Dozenten. Darüber hinaus findet sich die entgegengesetzte Forderung, die Zuständigkeit für die berufspraktische Ausbildung zunehmend in die ausschließliche Kompetenz der Anstellungsträger zu verlegen.

7.3. Fort- und Weiterbildung

Die Förderung des „Auf- und Ausbaus eines Weiterbildungssystems zu einem Hauptbereich des Bildungswesens“ sieht der Bildungsgesamtplan der BUND-LÄNDER-KOMMISSION als dringende „öffentliche Aufgabe“ an, die nur durch eine enge Zusammenarbeit der verschiedenen Träger und Einrichtungen sowie durch einen Zusammenschluß von allgemeiner und beruflicher Fort- und Weiterbildung erfüllt werden könne (1973, Band I, S. 12 und S. 59). Mit dieser Perspektive nimmt der Bildungsgesamtplan an-

gesichts der geplanten Einführung des Bildungsurlaubs die Zielsetzungen des „Bildungsbericht '70“ (S. 112—118) auf. Die Beteiligung der Hochschulen muß zumindest als Basis für die geforderte „wissenschaftliche Weiterbildung“ garantiert und über eigene „Kontaktstellen“ gesichert und organisiert werden. Diese haben für die Deckung der „allgemeinen Nachfrage nach wissenschaftlicher Weiterbildung“ in den übrigen Einrichtungen zu sorgen, ebenso für „Veranstaltungen außerhalb der Hochschule für Hochschulabsolventen in einem Spezialfach“ sowie für die erforderlichen Kontaktstudiengänge (Bildungsgesamtplan 1973, Bd. I, S. 60).

Angesichts solcher Zielsetzungen wird die Frage nach dem erziehungswissenschaftlichen Angebot der Hochschulen für die Fort- und Weiterbildung wichtig. Doch lassen die bereits getroffenen Feststellungen bezüglich der zur Zeit restlos ausgeschöpften Kapazitäten erwarten, daß ausgeprägte Beteiligungen der Hochschulen nicht zu finden sein werden. Das ändert nichts daran, daß auf die Hochschulen Funktionen in der wissenschaftlichen Weiterbildung vermehrt zukommen, die nicht auf andere Institutionen übertragbar sind. Gerade bei der geforderten Verbindung von allgemeiner und beruflicher Weiterbildung gilt dies in spezieller Weise für die Erziehungswissenschaft. Wiederum steht hier nicht das Engagement von einzelnen Hochschullehrern zur Diskussion, sondern der offizielle Beitrag der Ausbildungsstätten, den sie als wissenschaftliche Institutionen leisten, um z. B. praktizierenden Lehrern und Sozialpädagogen Ergebnisse wissenschaftlicher Feldanalyse und Theoriebildung zu vermitteln, die für deren berufliches Handeln relevant sind.

Auf die entsprechende Frage an die erziehungswissenschaftlichen Fachbereiche, Abteilungen, Institute und Seminare nach einer Beteiligung der Hochschulen an der Fort- und Weiterbildung liegen Antworten von 20 Pädagogischen Hochschulen und von 17 Universitäten vor. Die bisher mangelhafte Institutionalisierung und uneinheitliche Organisation des Weiterbildungssystems⁹⁰ zeigt sich auch in den erhaltenen Daten und relativiert ihre Aussagekraft. Acht Universitäten und sieben Pädagogische Hochschulen vermerken das völlige Fehlen entsprechender Veranstaltungen und Angebote. Die Arten der Veranstaltungen selbst sind kaum kategorisierbar. Von den 20 *Pädagogischen Hochschulen* gestalten fünf nur größere Tagungen, weitere fünf Seminare (darunter in zwei Fällen Doppelangebote), und drei andere betreiben spezielle Kontaktstudien (z. B. „ein Tag pro Monat“). Die Teilnehmerzahlen der Seminare, Kontaktseminare und Intensivveranstaltungen liegen zwischen 15 und 30, die der Tagungen zwischen 40 und 300. Die *Universitäten* bieten überwiegend zweistündige Seminare oder Kompaktseminare an (meist in der vorlesungsfreien Zeit); nur einmal wird das Stichwort „Kontaktstudium“ genannt. In zwei Fällen beschränkt sich die Beteiligung auf die Veranstaltung größerer Tagungen.

Interessant an den Antworten ist die unterschiedliche Verteilung der Zielgruppen je nach den anbietenden Institutionen. Zwei Drittel der genannten von Pädagogischen Hochschulen durchgeführten Veranstaltungen richten sich an Mentoren, Ausbildungslehrer und Tutoren sowie an Seminarleiter und Schulaufsichtsbeamte. Die Konzentration auf diese Zielgruppen steht im Zusammenhang mit den Bemühungen um eine Verbesserung der Praktika und um die Weiterbildung der für den Vorbereitungsdienst

⁹⁰ „Bildungsbericht '70“ (1970), S. 114 ff.; siehe auch die vorgeschlagenen Maßnahmen im „Bildungsgesamtplan“ (1973) Bd. I, S. 59 f.

Verantwortlichen. Das Angebot von acht Universitäten zielt direkt auf Lehrer (Berufsschul-, Gymnasial-, Laborstufenlehrer).

Andere pädagogische Berufe kommen nur zweimal vor. (Außer einem geplanten Seminar für Sozialarbeiter an der Universität BREMEN findet sich nur noch ein Kontaktseminar für Lehrer und Erzieher an der Universität REGENSBURG). Dem gering erscheinenden offiziellen Angebot von seiten der Hochschulen für eine gezielte berufsbegleitende wissenschaftliche Weiterbildung stehen in den letzten Jahren vermehrt Anzeichen dafür gegenüber, daß Praktiker an den Veranstaltungen der Hochschule teilnehmen und vielfach nach einiger Zeit der Orientierung sich dort als ordentliche Studierende einschreiben (Aufbaustudium).

Die Ausführungen von nur wenigen *Fachhochschulen* lassen erkennen, daß zur Zeit der Erhebung die Mehrzahl sich nicht oder noch nicht an der Weiterbildung beteiligen kann („wegen Personalmangel“, „leider noch nicht“, „in Vorbereitung“, „Planstellen für Fortbildungsdozenten werden erst besetzt“); daß einige Ausbildungsstätten die Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen der Verbände unterstützen (Vorträge, Dozentenbeteiligung, einzelne Seminare); daß nur wenige Fachhochschulen zu gezielter längerfristiger Fort- und Weiterbildung im Sinne zusätzlicher Qualifikation kommen (z. B. einer zweijährigen berufsbegleitenden Supervisions-Ausbildung).

Angesichts dieser Situation, die sich im Zusammenhang mit den aufgeführten Problemen und Defiziten in nächster Zeit noch verschärfen dürfte, erscheinen die Aufgabenstellungen der einzelnen Ländergesetze über die Fachhochschulen, die zumindest eine Beteiligung an der Weiterbildung, vielfach eine generelle Verpflichtung zur Gestaltung der Fortbildung definieren, noch illusionär⁹¹.

7.4. Vorbildung der Studierenden

Zur Frage nach der Vorbildung der Studierenden meldeten nur einige Hochschulen Daten, da an den meisten Hochschulen keine Statistiken hierfür vorliegen. In mehreren Fällen konnten lediglich Schätzungen aufgrund von Erfahrungswerten angegeben werden. Deshalb können hier auch nur einzelne Hinweise herausgestellt werden, deren Bedeutung sich erst im Zusammenhang mit einer Reihe weiterer Faktoren erkennen läßt.

Wie aus den Angaben von 20 Pädagogischen Hochschulen zur Vorbildung der *Lehramtsstudenten* ersichtlich wird (vgl. Tabelle 79), besitzen einschließlich derjenigen, die aus einem Universitätsstudium überwechselten, etwa 80 % der Studierenden die allgemeine Hochschulreife (Abitur). Damit hat sich der Anteil dieser Gruppe der Studierenden im Vergleich zu 1965/66 (78 %) kaum verändert (WISSENSCHAFTSRAT 1970, Bd. 3, S. 76).

Aus universitären Studiengängen wechselten durchschnittlich 5 % in ein Lehramtsstudium an einer Pädagogischen Hochschule (die Prozentsätze variieren zwischen 0 und 25 %). Die Studierenden an Pädagogischen Hochschulen mit vorausgehender

91 Vgl. jeweils die Paragraphen 1 oder 2 der ländereigenen Hochschulgesetze in: WESTDEUTSCHE REKTORENKONFERENZ (1972).

Tabelle 79: Vorbildung der Studierenden für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen im Sommersemester 1972 in Prozent

Art der Vorbildung									
Abitur	Zweiter Bildungsweg ^f	Höhere Fachschule	Fachhochschule	abgebrochen	abgeschlossene Fachschule	Universität	Berufspraxis		
U Augsburg	96	0,3	0,5	0,5	0,5	1	0,5	0,5	—
GHS Bamberg	96	0,3	—	—	—	—	—	—	—
PH Berlin	69	18	—	—	—	—	3,5	3	—
PH Bonn	90	9	—	—	1	—	10 ^a	10 ^a	genaue Angaben nicht möglich
PH Bremen	80	18	—	—	—	—	1	18 ^b	10 ^a
PH Esslingen	81	12	—	—	0,5	—	6	0,5	18 ^b
PH Flensburg ^c	74	21	—	—	—	—	—	—	21 ^b
PH Freiburg	63,5	34,5	—	—	—	4,9	2	0,2	einschließlich Reallehrer
PH Hagen	87	10	—	—	2	—	0,8	0,4	einschließlich Diplomg
PH Hildesheim	70	18	—	—	1,6	1,2	1,9	6	15 % Wirtschafts- und Sozial-Gymn., 6 % Sonstige
PH Kiel	69	10	—	—	—	—	—	—	—
PH Köln	93	7	—	—	—	—	—	—	—
PH Lössach	89,5	7,9	—	—	0,5	0,3	0,3	1,5	—
EWL Mainz	40	7,4	—	—	1,5	0,1	1,5	49	—
PH Neuss	83	14	—	—	4	—	25 ^a	35 ^b	—
Fak Nürnberg	81,5	4	—	—	4	2	8	0,4	—
Fak Regensburg	78,2	0,3	—	—	1,8	—	17	—	—
PH Reutlingen	54	5,5	—	—	—	—	—	—	—
GHS Siegen	86	9,4	—	—	0,3	—	0,7	—	—
PH Weingarten	85	12,5	2,5	—	—	—	a	—	—
PH Würzburg	94,7	2,3	—	—	—	—	3	—	—

a sind in der Spalte „Abitur“ enthalten

b identisch mit Spalte „Zweiter Bildungsweg“

c alle Studenten (einschließlich 20 Diplomstudenten)

d nur Heil-(Sonder-)Pädagogik

e Sonderschullehrerstudenten

f einschließlich fachgebundener Hochschulreife

g erschlusste Angaben

Berufspraxis kommen fast durchgängig über den zweiten Bildungsweg. Sie sind von Hochschule zu Hochschule unterschiedlich stark vertreten (unter 4 % meist nur an kleineren Pädagogischen Hochschulen), stellen jedoch einen durchschnittlichen Anteil von über 10 % dar. Dagegen finden sich Fachhochschulabsolventen oder Studierende mit abgebrochenem Studium an einer Fachhochschule selten. Dies wird nur im Zusammenhang mit den erst seit kurzem gültigen Bestimmungen zum Übergang der Fachhochschulstudenten in die Pädagogischen Hochschulen verständlich. Dazu berechtigt neuerdings zum Teil schon die erfolgreiche Ablegung der Zwischenprüfung an den Fachhochschulen, mindestens aber das Fachhochschulexamen, das mit dem Erwerb der Allgemeinen Hochschulreife verbunden ist (vgl. WESTDEUTSCHE REKTORENKONFERENZ 1972).

Zur Vorbildung der Studierenden in den erziehungswissenschaftlichen *Hauptfachstudiengängen* konnten die Hochschulen keine Angaben machen, da in den meisten Fällen keine entsprechenden hochschulinternen Statistiken existieren. Deshalb beziehen sich die folgenden Ausführungen vor allem auf die Befragung je einer Stichprobe Tübinger und Bochumer Hauptfachstudierender, deren Ergebnisse durch lokale Gegebenheiten und Auswahlverfahren nicht als repräsentativ interpretiert werden können, aber dennoch einige charakteristische Hinweise ergeben⁹². Nach diesen Daten überwiegt — wie zu erwarten war — im Hauptfachstudiengang die „Allgemeine Hochschulreife“ (Tübinger Stichprobe: 82 %) bzw. die „an Gymnasien jeder Art erworbene Hochschulreife“ (Bochum: 90 %)⁹³. In beiden Fällen liegen die Prozentwerte unter dem Anteil von 96 %, der 1966 generell für Studienanfänger an wissenschaftlichen Hochschulen aller Studienrichtungen festgestellt wurde⁹⁴. Die Bochumer Stichprobe enthielt ca. 6 % Studierende, die über den zweiten Bildungsweg die Hochschulreife erwarben, die Tübinger Befragung 10 % Absolventen eines Abendgymnasiums oder einer Eignungsprüfung und weitere 8 % mit fachgebundener Hochschulreife. 37 % der Bochumer Befragten hatten zwischen Abitur und Studium eine berufliche Tätigkeit ausgeübt, 24 % eine Berufsausbildung abgeschlossen; von der Tübinger Auswahl waren 16 % bereits in einem Beruf tätig gewesen. Insgesamt befanden sich in der Tübinger Stichprobe 33 % Absolventen eines anderen Hochschulstudiums, unter denen besonders stark die Studiengänge der Pädagogischen Hochschulen (Lehramt für Grund- und Hauptschulen 5 %), der Fachhochschulen für Sozialwesen (9 %) und Absolventen des Theologiestudiums (7 %) vertreten waren, dazu 10 % Studierende aus einem abgebrochenen Hochschulstudium in anderen Fächern.

Ein ähnlicher Befund ergab sich aus der Auswertung von 544 zum Wintersemester 1972/73 an der Universität TÜBINGEN eingegangenen Bewerbungen um Zulassung zum erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudium: 29 % der Bewerber hatten ein anderes Hochschulstudium abgebrochen, 27 % ein solches abgeschlossen, 10 % bereits eine Berufstätigkeit (Praktikantentätigkeiten nicht mitgezählt) ausgeübt. Auch in

92 ARBEITSGRUPPE SITUATION ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT (1973); DEGENHARDT/DILGER/FALLER/SCHRÜBBERS (1972). Dabei muß beachtet werden, daß an der Ruhr-Universität BOCHUM kein Diplomstudiengang existierte.

93 Die Befragungen verwendeten unterschiedliche Kategorien (TÜBINGEN: Allgemeine Hochschulreife, einschließlich der über zweiten Bildungsweg erworbenen Allgemeine Hochschulreife; BOCHUM: Abschlüsse der verschiedenen Gymnasien).

94 WISSENSCHAFTSRAT (1970), Bd. 3, S. 79, und ERGENZINGER/LEUBE/MÜNCHMEIER (1972), S. 7.

dieser Stichprobe waren wiederum Absolventen der ersten Prüfung für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen (über 9 % der Bewerber) und des Examens an Fachhochschulen für Sozialwesen (über 8 % der Bewerber) besonders stark vertreten.

Vermutlich waren zu Beginn der Einführung des Diplomstudiums die Anteile der „hochschulinternen Studienanfänger“ größer, also die Anzahl der Studierenden, die ein anderes Studium abgeschlossen oder abgebrochen hatten und die sich nun für den neuen Studiengang interessierten. Dies bestätigt eine Aufschlüsselung der Studienanfänger im Hauptfach Erziehungswissenschaft an der Universität FRANKFURT im Sommersemester 1971, nach der 16 % den Studienabschluß einer Höheren Fachhochschule, 14 % den Abschluß einer Pädagogischen Hochschule und 10 % den Abschluß eines Universitätsstudiums besaßen. Das sind zusammen 40 % der Studienanfänger (ERGENZINGER/LEUBE/MÜNCHMEIER 1972, S. 7).

Es scheint, daß im erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudium gegenüber anderen vier- und mehrjährigen Studiengängen solche Studierende überproportional vertreten sind, die die Zugangsberechtigung zum Studium nicht durch das Abitur erworben haben, sondern z. B. über den zweiten Bildungsweg, eine Eignungsprüfung oder die Fachgebundene Hochschulreife. Sie besitzen also zum Teil bereits eine berufliche Qualifikation bzw. waren für eine gewisse Zeitspanne beruflich tätig. Insbesondere sind durchgängig Studierende mit Lehramts- oder Fachhochschulexamen vertreten, deren Relation zueinander sich wahrscheinlich durch die angebotenen Studienrichtungen innerhalb des Hauptfachstudiums der Erziehungswissenschaft (z. B. Schulpädagogik, Sozialpädagogik) und die Art der Hochschule (Universität, Pädagogische Hochschule) bestimmt.

Ob diese Beobachtungen über die referierten lokalen Untersuchungen hinaus generell für die Vorbildung der Studierenden mit Hauptfach Erziehungswissenschaft zutreffen, wäre durch repräsentative Erhebungen zu überprüfen.

Die Vorbildung der Studierenden an den *Fachhochschulen* für Sozialwesen hat sich seit der Errichtung von „Höheren Fachschulen“ (um 1960) und ihrer Überführung in Fachhochschulen (1971) durch die sich jeweils ändernden Zulassungsvoraussetzungen verschoben. In Anbetracht der noch kurzen Übergangszeit seit der Errichtung der Fachhochschulen lassen sich endgültige Aussagen über die Vorbildung der Studierenden erst dann machen, wenn die noch bis 1975 bei den Zulassungsbestimmungen geltenden Übergangsregelungen ausgelaufen sind. Dennoch deuten sich in den vorgelegten Daten bereits Trends an, die die weitere Entwicklung möglicherweise verstärkt bestimmen werden.

G. WEBER (1972, S. 233 und S. 236) kommt in seiner Untersuchung zu dem Ergebnis, daß bis 1968 der Anteil der Abiturienten eine „deszendierende Tendenz“ aufwies, obwohl die absolute Zahl der Abiturienten in der Gesamtbevölkerung von Jahr zu Jahr stieg, ferner daß „der Prozentsatz der Studierenden mit mittlerem Schulniveau“ zunahm und daß die „Gruppe der beruflich Qualifizierten vor Eintritt in die Organisation Sozialschule in der letzten Zeitperiode rapide“ anstieg.

Wiesen 1964/65 etwa fünf Sechstel (86 %) der Studierenden noch eine berufliche Qualifikation auf (ebd., S. 235), so gilt dies im Wintersemester 1972/73 nur noch für etwa die Hälfte der Studierenden (vgl. Tabelle 80). Nach dem Auslaufen der erwähnten Übergangsregelungen werden nur noch diejenigen Bewerber eine Berufsausbildung

besitzen, die über den zweiten Bildungsweg oder eine Eignungsprüfung die Zulassungsberechtigung zum Studium erworben haben.

Wie sehr damit ein traditionell zahlreicher Interessentenkreis von einem *direkten* Zugang zu dieser Ausbildung zunehmend ausgeschlossen wird, wird auf dem Hintergrund anderer sich abzeichnender Entwicklungen deutlich. In BAYERN ist beispielsweise eine Tendenz zum Belegen der freien Studienplätze an den Fachhochschulen für Sozialwesen durch die Absolventen der Fachoberschulen des Bereichs Sozialwesen anzutreffen. Da der soziale Zweig der Fachoberschulen (im Rahmen der allgemeinen Expansion dieses Schultyps) weiter ausgebaut werden dürfte, kann allgemein mit einem steigenden Anteil der Studierenden mit dieser speziellen Fachhochschulreife gerechnet werden. In BAYERN zeichnet sich stellenweise schon die fast ausschließliche Rekrutierung aus dieser institutionalisierten Art spezifischer schulischer Vorbildung ab.

Ein durchschnittlicher Anteil von 10 % der Studierenden an den Fachhochschulen für Sozialwesen erwarb bisher bereits die Zulassungsberechtigung über den zweiten Bildungsweg. Die Absolventen der Sozialpädagogischen Fachschulen stellten einen noch höheren Anteil zwischen 13 % und 22 %, gelegentlich auch weit darüber. Es muß damit gerechnet werden, daß nach der Anhebung der Zugangsvoraussetzungen künftig die Absolventen der Fachschulen — wie gewisse Erfahrungen zeigen⁹⁵ — mit ihrer starken Motivation, den Fachhochschulabschluß zu erreichen, die Zugangsberechtigung zunehmend über den zweiten Bildungsweg oder die Fachoberschulen erwerben werden. Der bisher noch mögliche direkte Übergang wird 1975 auslaufen.

Daß fast keine Studienabbrecher aus Pädagogischen Hochschulen und Universitäten unter den Fachhochschulstudierenden sind, kann als Indiz dafür gewertet werden, daß das Studium an der Fachhochschule bisher kaum als Alternative zum erziehungswissenschaftlichen Hochschulstudium betrachtet wurde. Ob sich dies angesichts der zunehmenden Aufnahmebeschränkungen in den erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengängen ändern wird, muß abgewartet werden.

Gegenüber dem steigenden Anteil der Absolventen des zweiten Bildungswegs und der Fachoberschulen blieb der Prozentsatz derer, die die Allgemeine Hochschulreife an einem Gymnasium erwarben, wie in früheren Jahren⁹⁶ relativ gering (ca. 6 %; vgl. Tabelle 80) und erreicht nur an einzelnen Fachhochschulen bereits einen Anteil von bis zu 20 %.

95 „Es ist bedauerlich, daß wir in eben dieser gegenwärtigen Diskrepanz und gefährlichen Entwicklung im Bereich der vorschulischen Erziehung die Stimmen *einer* Gruppe nicht ernster nehmen, als wir es tun. Denn wenn heute überhaupt noch objektive Aussagen zu diesem Problem zu erwarten sind, so können sie von den Studenten der Fachschulen für Sozialpädagogik kommen, die sich auf der mittleren Ausbildungsebene auf den Beruf des Erziehers vorbereiten. Viele unter ihnen sehen in ihrer Ausbildungswahl zunächst tatsächlich nicht die Chance der möglichen Ergänzung durch weiterführende Studiengänge. Sie wollen wirklich ‚nur‘ Erzieher werden. Doch über ihre erste bewußte Konfrontation mit den hohen und differenzierten Anforderungen einer modernen pädagogischen Praxis in Kindergärten und Heimen kommen sie schnell zu der Frage: Soll *diese* Ausbildung ausreichen für das, was zu tun ist?“ SIMON (1972), S. 181 f.

96 Bei männlichen Studierenden 3,2 %, bei weiblichen durchschnittlich 8,1 %; G. WEBER (1972), S. 234; vgl. WISSENSCHAFTSRAT (1970) Bd. 3, S. 77, Tabelle 28: 3,3 % der Studierenden an Ingenieurschulen besitzen 1968 das Abitur.

Tabelle 80: *Vorbildung der Studierenden an Fachhochschulen für Sozialwesen im Sommersemester 1972 in Prozent*

	Art der Vorbildung										Bemerkungen
	Fachschule	Fach- oberschule	Abitur	Zweiter Bildungsweg	abge- brochen	Pädago- gische Hoch- schule	abge- brochen	Univer- sität	abge- schlossen	Berufspraxis	
Berlin	20		10							70 ^a	
Braunschweig	16	21	20	41	0,6		1,3				
Coburg	95										
Darmstadt	38,5	7,7	3,8							50 ^a	gilt nur für die Neuaufnahmen
Dortmund ^f		14	5,4	15,4						62 ^a	Rest unbekannt
Dortmund ^g	10	40		10					0,8	85	
Frankfurt ^f		5	8		0,4		0,6			90,4	
Frankfurt ^g	8,4 ^c		0,8				0,4			40	geschätzt
Hamburg	20	29		10	0,5		0,5			63,5 ^c	
Hamburg ev	13	20	3,5							56,5	
Hannover ev	15,7	1,7	4,5	21	0,7		0,3			1	
Kassel GHS ^f	95	1	1	1			1			71	
München kath	13	2	8	1,3	0,9	0,1	2,1	1,6		37,7	
München ev ^c	13,5	15	9	23			1,7			12 ^{b,c}	
Nürnberg	22	53	5	10							
Regensburg		77	2,6	20 ^d							
Reutlingen ev	8		10	30	3				1	40	50 % haben FHS - Reife
Saarbrücken kath		2	5	1			1			93 ^c	
Vechta kath	13	3,5		3						61,5	19 % Sonstige ^e

a einschließlich Mittlerer Reife und zwei Jahre Berufspraxis (Übergangsregelungen bis 1975)

b teilweise bei Fachoberschulen und Fachschulen mitgezählt

c Angaben vom Sommersemester 1971

d Realschulen und sonstige, sowie Berufsaufbauschule

e Übergang von Höherer Fachschule zu Fachhochschule
f nur Abteilung Sozialarbeit
g nur Abteilung Sozialpädagogik

7.5. Probleme der Abgrenzung von Studiengängen und pädagogischen Qualifikationen

Die aufgezeigten Defizite im Bereich der Lehre und die gleichzeitig mit ihnen sich andeutenden Schwierigkeiten charakterisieren eine wesentliche Dimension der derzeitigen Ausbildungssituation. Um sie zu bewältigen, wird oftmals eine intensiviertere Kooperation innerhalb und zwischen den Hochschulen gefordert. Das ließe eine bessere Ausnutzung der vorhandenen Kräfte und Mittel erwarten. Doch läßt eine solche Erwartung unberücksichtigt, wie stark die unterschiedlichen institutionellen Einbindungen und organisatorischen Verflechtungen dies erschweren, da sie aus bislang isolierten Traditionen gewachsen sind. Die Erarbeitung von kooperativen Strukturen und Organisationsformen setzt einen zeitlichen und organisatorischen Spielraum voraus, der in den meisten Fällen nicht gegeben ist.

Bis heute sind die verschiedenen Ausbildungsinstitutionen durch unterschiedliche Zugangsbedingungen, Aufgabendefinitionen, Arbeitsbedingungen und Status gekennzeichnet. Auf diesem Hintergrund erscheint es eigentlich erstaunlich, daß sich neben den nötigsten Absprachen mit den relevanten Abteilungen und Disziplinen innerhalb einer Hochschule (die an Pädagogischen Hochschulen fast regelmäßig, an Universitäten nur gelegentlich angetroffen werden) und über die notwendigen Außenkontakte mit Praxisinstitutionen hinaus noch vereinzelt eigene Initiativen und sogar gemeinsame Planungsgremien finden, die zum Teil schon einen organisierten Niederschlag gefunden haben (gemeinsame Prüfungsordnungen von Universitäten und Pädagogischen Hochschulen: vier Meldungen; zwischen Pädagogischen Hochschulen: zwei Meldungen).

Diese Bemühungen um eine stärkere Kooperation leiden jedoch unter den traditionellen, je nach Status der Hochschulen unterschiedlichen Bewertungen der einzelnen erziehungswissenschaftlichen Studiengänge im Gesamthochschulbereich. Dies läßt sich exemplarisch an den *Anrechnungsregelungen* bereits erbrachter Studienleistungen zeigen. Die meisten Diplomprüfungsordnungen erkennen ein Lehramtsexamen (für die Grund- und Hauptschule) als abgeschlossenes Vordiplom an, mit der Auflage, fehlende Einzelleistungen im Verlauf des Hauptstudiums nachzuholen und bis zur Diplomhauptprüfung vorzuweisen. Das Graduierungsexamen der Fachhochschulen für Sozialpädagogik jedoch findet im Erhebungszeitraum nur selten gleichwertige Anerkennung. So werden entsprechenden Bewerber für das Diplomstudium zwei bis vier Semester angerechnet⁹⁷. Der Fachhochschulabsolvent benötigt demnach *mindestens* fünf bis sechs Jahre, der Studierende mit dem Lehramtsexamen der Pädagogischen Hochschulen mindestens fünf und der Abiturient vier Jahre, um das erziehungswissenschaftliche Diplomstudium abzuschließen⁹⁸.

97 Vgl. z. B. Prüfungsordnung für das Diplomstudium an der Pädagogischen Hochschule Westfalen-Lippe vom 23. 6. 1970, § 7 (4): „Studienzeiten an Fachhochschulen in vergleichbaren Fachrichtungen können *bis zu zwei Semestern* auf Antrag des Kandidaten angerechnet werden.“ (Hervorhebung nicht im Original.)

98 Bei Annahme eines achtsemestrigen Studiums und Vernachlässigung der Praxissemester.

Das Problem nicht eindeutig abgegrenzter und unterschiedlich bewerteter Studiengänge findet sich auch im Bereich der Lehrerbildung. Dies wird zunächst deutlich an der *Hierarchie der Studiengänge*. Innerhalb des Schulsystems der BRD entspricht diese Staffellung der traditionellen Differenzierung nach Schulstufen und Schularten. Daraus ergibt sich (einschließlich begonnener Versuche von stark schulstufenorientierter Ausbildung) folgendes Bild unterschiedlicher Berechtigungen: Kollegstufenlehrer (Sekundarstufe II), Gymnasiallehrer (Sekundarstufe I und II), Lehrer für Sekundarstufe I, Realschullehrer mit Berechtigung für gymnasiale Unterstufe (Kleine Fakultas), Realschullehrer, Haupt- und Realschullehrer, Volks- und Realschullehrer, Hauptschullehrer, Haupt- und Grundschullehrer, Grundschullehrer, HTW-Lehrer (soweit an Fachhochschulen ausgebildet). Die Ausbildungseinrichtungen sind entsprechend differenziert und bilden im allgemeinen noch schwerpunktmäßig für einen Studienabschluß aus. Die unterschiedliche Breite der Einsatzberechtigungen nach Schulstufen impliziert unterschiedliche Positionen in der Status- und Besoldungshierarchie. Innerhalb einer Schulstufe liefert die überkommene Zuordnung der Berechtigungen zu Schularten das andere differenzierende Moment. Beides vermag sogar Lehrer voneinander abzugrenzen, die in derselben Klasse der gleichen Schule unterrichten⁹⁹.

Die strenge und eindeutig hierarchische Gliederung des schulischen Bildungssystems findet zwar keine direkte Entsprechung im sozialpädagogischen Bereich. Die spezifisch sozialpädagogische Ausbildung vollzieht sich aber dennoch im Unterschied zu anderen Qualifikationen für dieselben Berufsfelder (wie Psychologen, Juristen, Volkswirte usw.) in unterschiedlichen Ausbildungsgängen auf unterschiedlichem Niveau: Fachhochschulausbildung mit Graduierung, Lehrerausbildung für den Vorschulbereich, Diplom in den Studienrichtungen Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung, Sonderpädagogik usw., Magisterstudium und Studium mit dem Abschluß durch die Promotion. Diese Qualifikationspyramide setzt sich bei den nicht an Hochschulen ausgebildeten Kräften desselben Berufsfeldes nach „unten“ fort¹⁰⁰.

99 Die Funktionen außerhalb unterrichtlicher Tätigkeit ergeben wegen bildungspolitischer (Not-)Maßnahmen ein zur Zeit noch unabgeklärtes Bild. Beispielsweise sind die Länder BAYERN und BADEN-WÜRTTEMBERG dazu übergegangen, die Aufgaben eines Schulberaters durch bewährte Lehrer wahrnehmen zu lassen, die nach relativ kurzer zusätzlicher Schulung von einem Teil ihrer bisherigen Lehraufgaben freigestellt werden. Der Zwischenbericht der BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG (1971 Bd. 1, S. II G/8) und der „Bildungsgesamtplan“ (1973 Bd. I, S. 81) haben diese Rekrutierungsverfahren festgeschrieben. Damit wird aber in den Institutionen des Primarbereichs und der Sekundarstufe I eine pädagogische Funktion durch Personen wahrgenommen, die einen Ausbildungsgang absolviert haben, der hierzu nicht qualifiziert und mit niedrigeren Besoldungsansprüchen verbunden ist, obwohl bereits die BEGRÜNDUNG ZUR RAHMENORDNUNG (1968) diese Arbeitsfelder für hauptamtliche Diplompädagogen vorsah. — Für die Aufgaben eines Schulberaters in der Sekundarstufe II wie für Planungs- und Organisationsfunktionen in der Schulverwaltung bieten sich verschiedene, nicht klar von den Ausbildungsinhalten zu unterscheidende Studiengänge an. Als *konkurrierende Qualifikationen* stehen sich hier das Staatsexamen mit Erziehungswissenschaft als Hauptfach und das Diplom der Studienrichtung Schulpädagogik gegenüber. Eine ähnliche Konkurrenz ist im Bereich der betrieblichen Ausbildung und der beruflichen Erwachsenenbildung zwischen den Qualifikationen des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums in der Studienrichtung Berufs- und Wirtschaftspädagogik und des Studiengangs für Diplom-Handelslehrer zu erwarten.

100 Erzieher, Sozialassistenten, Pfleger, Helfer, Praktikanten, angelernte Hilfskräfte, unausgebildete Kräfte.

sich Ansätze und Experimente zur Überwindung dieser Problematik. Innerhalb örtlicher Überlegungen und regionaler Gremienarbeit stehen sie ebenfalls zur Diskussion. Dennoch gilt z. B. fünf Jahre nach Einführung des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiums für die Studienrichtung Sozialpädagogik, daß das hierarchische Verhältnis des Diploms zum Graduierungsexamen der Fachhochschulen als belastend empfunden wird. Dies ist bedingt durch die beinahe gleichzeitige Einrichtung beider Ausbildungsgänge im Hochschulbereich. Die Gründung von Fachhochschulen war lange vorher gefordert, die Einführung eines erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengangs mit Diplomabschluß seit fast zehn Jahren verlangt worden; aber es gab keine koordinierenden Absprachen zwischen den beiden Planungen. Die traditionell nicht differenzierten Tätigkeiten im selben Einsatzfeld erschweren eine Abklärung der unterschiedlichen, aber gleichwertigen und komplementären Qualifikationen und Funktionen. So finden sich nach wie vor konkurrierende Studiengänge mit den traditionell gestuften Akzentuierungen der Ausbildungsinstitutionen („wissenschafts-“ oder „praxisorientiert“).

Ein bedingender Faktor für diese Situation ist darin zu sehen, daß die offiziellen Planungsgremien (etwa die Bund-Länder-Kommission) meist eine klare Bestimmung der erforderlichen Qualifikationen gerade für den sozialpädagogischen Bereich vermeiden¹⁰¹. Deswegen muß damit gerechnet werden, daß „wohl weiterhin Kosten- vor Sachentscheidungen gehen . . . Die Hierarchisierung wird anhalten, obgleich sie in den Berufen sachlich unvertretbar ist . . .“ (CURRICULUM-ARBEITSGRUPPE an der Gesamthochschule KASSEL 1973, S. 14).

Das Zusammentreffen dieser Faktoren hat innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung eine Entwicklung in Gang gesetzt, die der allgemein geforderten Rationalisierung und Durchlässigkeit der Hochschulausbildung widerspricht¹⁰². Der Trend zu höherer Qualifikation (Aufbaustudien), wie er schon länger in pädagogischen Ausbildungen und Berufsfeldern anzutreffen ist, trifft im Hochschulbereich auf das *hierarchisch-konkurrierende Verhältnis* erziehungswissenschaftlicher Qualifikationen. Auch wegen der gleichzeitigen Unabgeklärtheit des Verhältnisses der verschiedenen pädagogischen Ausbildungsinhalte zueinander entstehen auf diese Weise zeit- und kapazitätsraubende Ausbildungswanderungen (vgl. dazu auch die Vorbildung der Promovenden unter 6.). Dies soll anhand einiger Beispiele vorgestellt werden: Eine 15jährige Hauptschulabsolventin meldet sich während ihrer insgesamt dreijährigen Berufsfachausbildung zur Kinderpflegerin bereits zum Aufbaulehrgang, besucht die einjährige Berufsaufbauschule, danach drei Jahre die Fachschule (einschließlich berufspraktisches Jahr), absolviert den einjährigen Vorbereitungskurs für die Fachhoch-

101 So definiert beispielsweise der „Bildungsgesamtplan“ (1973 Bd. I, S. 19, Anmerkung 4) die „Fachkraft“ für den Elementarbereich nach inzwischen überholten Termini, denen unterschiedliche Ausbildungsniveaus entsprechen: „Fachkraft: bisher Jugendleiterin und Kindergärtnerin“. An keiner Stelle des Bildungsgesamtplans wird das quantitative Verhältnis der unterschiedlichen Qualifikationen bestimmt.

102 „Kombinationsmöglichkeiten sind hier in sehr verschiedener Weise möglich und sollten nicht eingengt werden. Zur Durchlässigkeit der Ausbildungsgänge untereinander gehört, daß sehr vielseitige Kombinationen zwischen verschiedenen Hochschulstudien und dem entworfenen Ausbildungsgang (oder Teilen desselben) zu den entsprechenden Tätigkeiten befähigen“ (WISSENSCHAFTSRAT [1970], Bd. 2, S. 228).

schulreife, graduiert nach weiteren drei Jahren und legt nach einem mindestens zwei- bis dreijährigen Studium mit frühestens 28 oder 29 Jahren die Diplomprüfung ab. Ein 16jähriger Realschulabsolvent erreicht bis dahin über Fachschule, Vorbereitungskurs und Fachhochschule ein Alter von mindestens 25 bis 26 Jahren. Ein 18jähriger Fachoberschulabsolvent kann das Diplomstudium (über die Fachhochschule) mit frühestens 24 Jahren abschließen.

Im Überblick zeichnet sich eine erste Markierung für bestimmte „Strömungsverläufe“ von Studierenden innerhalb erziehungswissenschaftlicher Studiengänge ab, deren längerfristiges Ausmaß sich wahrscheinlich noch nicht eingependelt hat, eventuell auf Bundesebene noch relativ unbedeutend ist, jedoch in Einzelfällen beträchtlichen Umfang angenommen hat. Die vermuteten Bildungswanderungen lassen sich dem schulischen und dem nicht-schulischen (besonders dem sozialpädagogischen) Bereich erziehungswissenschaftlicher Ausbildung zuordnen (vgl. Abbildungen 1 und 2).

Als mögliche Ursachen der langen Bildungswege können zusammengestellt werden: die schon erwähnte Neigung (besonders von Fachschülern) zu höherer Qualifikation; die größer werdende Anzahl der Absolventen der Sozialzweige der Fachoberschulen, die nur zu einer fachgebundenen Ausbildung im Hochschulbereich (meist „unterer Hochschulebene“: Fachhochschulstudiengänge) zugelassen werden; die in einzelnen Ländern gültigen Bestimmungen über den Erwerb der fachgebundenen Hochschulreife nach der Zwischenprüfung oder Vorprüfung an einer Fachhochschule am Ende des unterschiedlich langen ersten Studienabschnitts (danach beginnt ein gewisser Prozentsatz der Fachhochschulstudierenden das dreijährige Lehramtsstudium); der mit dem Fachhochschulexamen verbundene Erwerb der allgemeinen Hochschulreife und die vermehrt eingeführten Studienplatzbeschränkungen für erziehungswissenschaftliche Studiengänge bei gleichzeitig expansiver Nachfrage.

Der relativ hohe Anteil von Absolventen der ersten Lehramtsprüfung und eventuell noch steigende Prozentsatz von graduierten Sozialarbeitern/Sozialpädagogen im erziehungswissenschaftlichen Diplomstudium deuten darauf hin, daß sich an den ursprünglich aus fachwissenschaftlichen Interessen geforderten Diplomstudiengang andere Interessen anlagern. Dazu zählen unter anderem die Orientierung an sozialem Aufstieg innerhalb erziehungswissenschaftlicher Ausbildungsmöglichkeiten (vgl. PREYER 1970 und SIMON 1972), der Wunsch nach einer Zusatz- bzw. Aufbauausbildung unter jenen Studierenden, die die traditionellen Ausbildungen als wissenschaftlich ungenügend erfahren haben oder die ihnen korrespondierenden Berufspositionen (Lehrer, Sozialarbeiter) als zu begrenzt in den mit ihnen gegebenen beruflichen Handlungsmöglichkeiten betrachten, sowie die Suche nach einer Ausgangsposition für eine Qualifikation als Hochschuldozent.

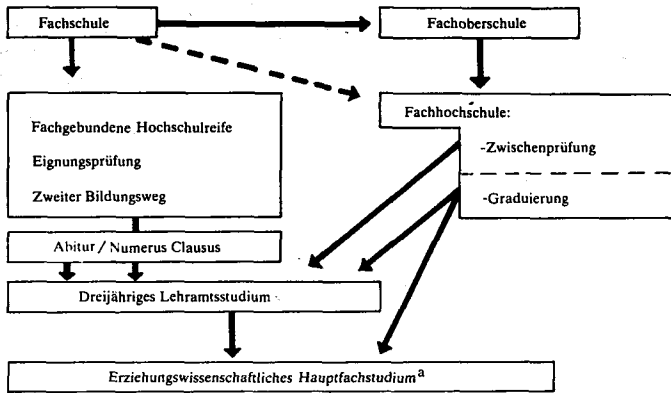
Diese Situation darf nicht einseitig oder vorschnell den betroffenen Studierenden oder Lehrenden angelastet werden. Es wäre falsch, die sich andeutenden Aufstiegs-motivationen und das Interesse an einer zusätzlichen wissenschaftlichen Ausbildung zu beklagen. Vielmehr kommen hier legitime Ausbildungsbedürfnisse zum Ausdruck. Wenn aber gleichzeitig Lehrstellen nicht besetzt werden können, beantragte Prüfungsordnungen nicht erlassen, Studienrichtungen und Planstellen nicht genehmigt werden; wenn sich Nebenfachdisziplinen ebenso mit Lehrdefiziten durchschlagen müssen; wenn verschiedene Gremien für denselben Hochschulbereich verschiedene Planungskonzepte verfolgen; wenn drohende Personalstrukturereformen den quantitativ lehrintensivsten

Teil der Dozenten verunsichern (Mittelbau); wenn Landeshochschulgesetze und ihre Novellierungen die engagierte Arbeit der letzten Jahre an einer hochschulinternen Strukturreform und Demokratisierung des Ausbildungsbetriebs, an der die Sozial- und Erziehungswissenschaften keinen unwesentlichen Anteil hatten, in Frage stellen; wenn dies alles zusammenkommt, müssen notwendig die hierarchischen Strukturen, die konkurrierenden Bezüge und die fehlende inhaltliche Orientierung alle weitergehenden Bemühungen erschweren.

Aus den sich abzeichnenden Schwierigkeiten kann nur eine Realisierung der Forderungen nach *Integration* und Gleichbewertung der Ausbildungsgänge und -institutionen herausführen. Damit gewinnt die Arbeit der Hochschulen an der Abklärung des Verhältnisses der Ausbildungsinhalte, der Studiengänge (im Sinne gegenseitiger Zugangsmöglichkeiten) zueinander, auch die Versuche um integrierte Modelle (vgl. CURRICULUM-ARBEITSGRUPPE an der Gesamthochschule KASSEL 1973) (und damit die indirekte Bestimmung von einheitlichen oder unterschiedlichen beruflichen Funktionen) ein besonderes Gewicht (vgl. PFAFFENBERGER 1972, S. 197). Denn angesichts des enormen gesellschaftlichen Defizits an wissenschaftlich qualifiziertem Personal, wie es sich aus der Analyse besonders der sozialpädagogischen Handlungsfelder ableitet (vgl. Kapitel 8), muß der derzeitige Zustand diffuser Konkurrenz, hierarchischer Zuordnung und fehlender inhaltlicher Abgeklärtheit hinderlich sein für die Entwicklung der Professionalisierung in diesem Bereich, der „im Rahmen des vornehmlich leistungsorientierten sozio-ökonomischen Systems der BRD eine Randstellung“ einnimmt (DRITTER JUGENDBERICHT 1972, S. 103).

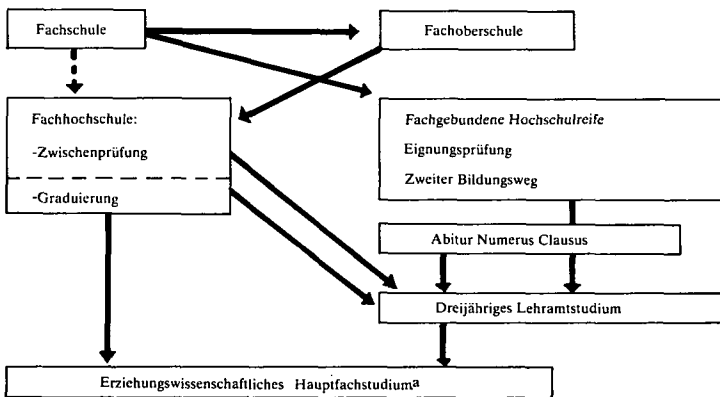
Im Anschluß an die Diskussion um die Bildungsreform erarbeitet und ausprobiert, müssen jedoch schon heute erste Ansätze und Versuche zum Teil wieder aufgehoben werden, wie der Zusammenstoß der hessischen Versuche zur Lehrerbildung mit der Besoldungsneuordnung des Bundes erst kürzlich deutlich machte. So bleiben auf institutioneller Ebene rein formale Integrationen zurück, denen inhaltliche Auswirkungen und eine effektive Umstrukturierung vielfach verwehrt bleiben¹⁰³.

103 Am deutlichsten wird dies am Bayrischen Integrationsgesetz vom 1. 8. 1972 und seinen Auswirkungen.



^aDiplomstudium: Bei Anerkennung des dreijährigen Lehramtsstudiums als Grundstudium um zwei Jahre verkürzt.

Abbildung 1: Mögliche Bildungswege im Bereich Schulpädagogik



^aDiplomstudium: Durch unterschiedliche Semesteranrechnung verkürzt.

Abbildung 2: Mögliche Bildungswanderungen im Bereich Sozialpädagogik

8. Bedarf an pädagogischen Fachkräften aus dem Gesamthochschulbereich

Die Situation der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung in der BRD kann nicht angemessen eingeschätzt werden ohne einen Blick auf den Bedarf an wissenschaftlich ausgebildeten pädagogischen Fachkräften, wie er heute schon besteht. Die starke studentische Nachfrage nach Studienplätzen, die mit zu den dokumentierten Engpässen geführt hat, und der in Angriff genommene Ausbau erziehungswissenschaftlicher Ausbildungskapazitäten wird verständlich und sinnvoll auf dem Hintergrund der Defizite in den Berufspraxisfeldern und des Personalbedarfs geplanter Sanierungsmaßnahmen, die wissenschaftlich und politisch längst als notwendig ausgewiesen sind. Von einer „Ausbildung ins Ungefähre“ (BALTES/HOFFMANN/MERKENS 1972, S. 23 ff.) kann nur deshalb gesprochen werden, weil der Arbeitsmarkt auf das im Augenblick entstehende Angebot von wissenschaftlich ausgebildeten Pädagogen noch nicht reagieren konnte und die Errichtung von entsprechenden Planstellen weit hinter den bildungspolitischen Planungsvorstellungen zurückbleibt. Vor einer „Überproduktion“ sozialer Fachkräfte kann nur warnen, wer die Notstandsmeldungen aus den Praxisfeldern überhört und die Durchführung notwendiger strukturverändernder Maßnahmen mit dem dazugehörigen Personal- und Finanzaufwand für nicht vordringlich hält¹⁰⁴.

Um die Kontroverse zwischen Bildungs- und Finanzpolitikern zu versachlichen und wenigstens ansatzweise auf den Boden nachweisbarer Daten zu stellen, haben wir in diesem Kapitel einige Bedarfszahlen zusammengestellt, wie sie von Fachleuten aus Berufspraxis und Wissenschaft errechnet wurden. Wir verfolgen damit das Ziel, an einigen Beispielen zu zeigen, welcher Personalbedarf zur Behebung gegenwärtig deutlicher Notstände in der Bildungs- und Sozialplanung notwendig ist. Im einzelnen gelten folgende Einschränkungen:

- (1) Wir legen nur solche Zahlen vor, die von offiziellen Planungsgremien oder Fachleuten errechnet und entweder publiziert oder in „grauen“ Materialien (z. B. verbandsinternen Gutachten, ministeriellen Papieren) niedergelegt wurden.
- (2) Die Rechnung erfaßt nur solche Bereiche, für die statistische Anhaltspunkte gegeben sind. Da Statistiken, Bestandsaufnahmen, Meßzahlen, Personalschlüssel usw. nur sehr vereinzelt existieren, sind wir häufig auf Rückschlüsse und Verallgemeinerungen angewiesen, um Aussagen über den Gesamtbedarf eines Berufsfelds machen zu können. Unsere Ergebnisse sind also je nach Quellenlage unterschiedlich repräsentativ und geben oft nur Anhaltspunkte über die Eckwerte, die bei verschiedenen Vorannahmen entstehen.
- (3) Die Rechnung erfaßt solche Bereiche, in denen heute und in Zukunft Pädagogen aus dem Gesamthochschulbereich gebraucht werden.

104 Z. B.: „Lawinenartiger Andrang zu Sozialberufen“, Pressenotiz über Verlautbarungen der Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe in der „Südwestpresse“ (Ulm) vom 6. 4. 1973.

(4) Ein weiterer Unsicherheitsfaktor liegt darin, daß über die Zuordnung bestimmter Berufspositionen zu verfügbaren Qualifikationen nur teilweise Aussagen gemacht werden können. Da z. B. zu vermuten ist, daß Stellen für Diplompädagogen erst allmählich geschaffen werden, und da weiterhin das Tempo der Integration der sozialpädagogischen Studiengänge nicht abgeschätzt werden kann, ist ein erheblicher Anteil der benötigten Fachkräfte nur unter „graduiert“ oder „diplomiert“ auszuweisen.

(5) Künftige Entwicklungen und Veränderungen von Berufsbildern und Arbeitsfeldern sind nur soweit berücksichtigt, wie die ausgewertete Literatur sie einkalkuliert hat. Es sei jedoch ausdrücklich darauf hingewiesen, daß der Bedarf an pädagogischen Fachkräften durch die verschiedentlich geforderten strukturellen Reformen oder durch die Entwicklung von Alternativen zu herkömmlichen Praxiseinrichtungen nicht geringer, sondern im Gegenteil eher höher werden wird.

(6) Überschneidungen mit dem Bedarf an Fachschulabsolventen sowie an Diplompsychologen, Diplomsoziologen, Ärzten usw. wurden soweit wie möglich vermieden.

8.1. Lehrer

Öffentliche Äußerungen über Lehrerbedarf und Lehrernachwuchs widersprechen sich deshalb häufig, weil einerseits von den Erfordernissen der Schulpraxis her argumentiert wird, andererseits aus der Perspektive der Ministerien, welche die Stellenpläne finanzieren müssen. So kann es geschehen, daß eine Landesregierung nicht alle examinierten Kandidaten einstellt, weil — trotz akuten Lehrermangels in den Schulen — nicht genügend neue Planstellen geschaffen wurden. Nur unter diesem Gesichtspunkt können Meldungen verstanden werden, nach denen es in Zukunft einen Lehrerüberschuß geben soll.

Schätzungen des derzeitigen und des künftigen Lehrerbedarfs unterscheiden sich stark voneinander, weil mit unterschiedlichen Rechengrößen gearbeitet wird. U. a. gehen die folgenden Variablen in die Rechnung ein: Schülerzahlen, Klassengröße, Relation von Lehrern je Klasse; Lehramtsstudienanfängerquoten, Studienerfolgsquoten; Berufseintritts- und -austrittsquoten. Offizielle Rechnungen geben deshalb häufig eine untere und eine obere Grenze des Bedarfs bzw. Fehlbedarfs an. Dafür werden im folgenden drei Beispiele gegeben.

(1) Arbeitsgruppen der BUND-LÄNDER-KOMMISSION legten 1971 eine Drucksache „Zur Deckung des Lehrerbedarfs und zum Umfang des Hochschulbereichs im Planungszeitraum 1970—1985“ vor. Darin sind Neuzugänge (Berufsanfänger) und Abgänge (Berufsaustritte) berücksichtigt, und es wird alternativ mit verschiedenen Studienanfängerquoten gerechnet; außerdem gehen alternativ die günstigste und die ungünstigste im Bildungsgesamtplan vorgesehene Schüler-Lehrer-Relation in die Berechnung ein. Auf diese Weise errechnen die Arbeitsgruppen für das Jahr 1974 ein Defizit von 71 000 bis 86 000 Lehrern und für das Jahr 1980 ein Defizit von 10 000 bis 108 000 Lehrern. Bedarfssteigernde Innovationen wie etwa Lehrerweiterbildung und stärkere Senkung der Klassenfrequenzen sind dabei nicht einkalkuliert.

(2) Der WISSENSCHAFTSRAT (1970, Band 1, S. 149) hat mit seinen Modellannahmen für das Jahr 1980 einen Mehrbedarf von 206 000 bis 336 000 Lehrern errechnet, was

bei einer voraussichtlichen realen Zunahme des Lehrerbstands um 169 000 Lehrer (vgl. BUND-LÄNDER-KOMMISSION für Bildungsplanung 1971 b) einem Defizit von 37 000 bis 167 000 Lehrern entspricht. Der WISSENSCHAFTSRAT hat dabei einen „Zuschlag“ von 5 % für die Weiterbildung der Lehrer eingerechnet.

(3) Zu noch höheren Zahlen kommen Berechnungen der GEWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT (1971). Mit Zielwerten gerechnet, welche die Kultusministerkonferenz schon 1963 für das Jahr 1970 zugrundegelegt hatte, ergab sich bereit im Jahr 1970 ein Defizit von 168 000 Lehrern. Bei „Durchführung der dringendsten Reformen“ (Verkleinerung der Klassen auf höchstens 25 Schüler, Berufsschulreform, Einführung der Vorklasse und der Lehrerweiterbildung) kam die Gewerkschaft — wiederum für das Jahr 1970 — auf einen Mangel von 375 000 Lehrern. Diesen Zahlen steht eine jährliche Berufsanfängerquote von ca. 35 000 Junglehrern gegenüber, von denen rund 20 000 zum Ausgleich der Berufsaustritte benötigt werden (vgl. BUND-LÄNDER-KOMMISSION für Bildungsplanung 1971 b). Zum quantitativen Ausbau der Lehrerausbildung tritt die Aufgabe, allen Lehrern künftig eine bessere erziehungs- und sozialwissenschaftliche Ausbildung mitzugeben, was den quantitativen und qualitativen Ausbau des Fachs Erziehungswissenschaft in der Lehrerbildung unerlässlich erscheinen läßt.

8.2. Bildungsberatung

Die *Planungsdokumente* (Bildungsbericht '70; Strukturplan für das Bildungswesen 1971; Bildungsgesamtplan 1973) halten den Ausbau der Bildungsberatung (besonders im Gesamtschul- und Gesamthochschulbereich) für dringend erforderlich: Schullaufbahnberatung, Berufsbildungsberatung, Beratung der Eltern, Beratung der Lehrer usw. Der Strukturplan sieht dafür hauptberufliche Bildungsberater (Psychologen, Pädagogen, Soziologen u. a.) vor (S. 97). DOERING (1970, S. 302) schlägt vor, in der Schulberatung einerseits Schulpsychologen, andererseits Schülerberater einzustellen und dafür zunächst Psychologen, Pädagogen und Soziologen mit geeigneten Nebenfächern einzusetzen und gleichzeitig einen eigenen Studiengang zu entwickeln.

Bedarfsplanung. Im „Bildungsgesamtplan“ (1973, Bd. II) sind folgende Zahlen genannt: Bis 1980 soll auf 1000 Schüler ein Beratungslehrer kommen; das ergibt einen Bedarf von 11 550 Beratungslehrern; diese sollen in einem Fünftel ihrer Deputatsstunden beraten; sie entsprechen also 2 310 hauptamtlichen Beratern.

Die Einstellung von hauptamtlichen Schulberatern sieht der „Bildungsgesamtplan“ — anders als der „Strukturplan“ — nicht mehr vor. Er geht davon aus, daß sie im Stellenplan der Lehrer ausgewiesen werden. Die Frage der Qualifikation, Arbeits- und Anstellungsbedingungen des Schulberaters darf aber damit nicht endgültig entschieden sein. Nach den Planungen des Bildungsgesamtplans haben Hauptfachpädagogen mit Schwerpunkt Schule, die ein kritisches Korrektiv im Schulbetrieb sein könnten, gerade in diesem Bereich schlechte Berufsaussichten als hauptamtliche Berater¹⁰⁵.

105 Zum Vergleich: In den USA ist auf je 100 Schüler ein Berater vorgeschrieben (vgl. LIEDE 1974). In der Schülerberatung arbeiten darüber hinaus in den USA mit: Test-Diagnostiker, Schulfürsorger, Spezialisten für Leseschwächen und Sprachfehler, Schulschwestern, Ärzte und Bildungsforscher (vgl. DOERING 1970, S. 302).

8.3. Weiterbildung (Erwachsenenbildung)

Die hervorragende *Bedeutung der Weiterbildung* für das Bildungswesen betont der „Bildungsbericht '70“ u. a. mit folgenden Sätzen (S. 112): „Weiterbildung soll sich zu einem eigenständigen Bildungsbereich entwickeln und über die bisher getrennten Bereiche der beruflichen Fortbildung, der politischen und der allgemeinen Erwachsenenbildung hinaus auch neue Aufgaben umfassen . . . In diesem Sinne fördert der Ausbau der Weiterbildung die Chancengleichheit zwischen den Generationen und ist deshalb eine gesellschaftspolitische Aufgabe von hoher Priorität.“

8.3.1. Bestand an Mitarbeitern

Es gibt keine neueren und vollständigen Zahlen über den Bestand an hauptamtlichen Mitarbeitern in der Weiterbildung. Eine Studie trägt folgende Zahlen zusammen (PRÖPPER/SCHLÜNDER/SCHWEISSFURTH/STARKE 1973, S. 31 f.): Schätzung von W. SCHULENBERG für 1968: 1500 hauptamtliche Mitarbeiter in der BRD; Erhebung in BAYERN 1968: 323 Hauptamtliche; Erhebung in NORDRHEIN-WESTFALEN 1970: 302 Hauptberufliche in den „aus Landesmitteln geförderten allgemeinen (d. h. nicht beruflich spezialisierten) Einrichtungen der Erwachsenenbildung“. „Für den Gesamtbereich der Weiterbildung (einschließlich z. B. innerbetrieblicher Fortbildung und Umschulung, Fernunterricht, Bildungsfernsehen etc. [muß man] von einer höheren Mitarbeiterzahl ausgehen“. Rechnet man die Zahlen aus BAYERN und NORDRHEIN-WESTFALEN auf die gesamte BRD hoch, so ergibt sich ein geschätzter Bestand von ca. 1380 Hauptamtlichen in allgemeinen Einrichtungen. Der „Bildungsgesamtplan“ gibt die Gesamtzahl der hauptamtlichen Lehrkräfte in der gesamten Weiterbildung 1970 mit 2400 an (Band II, S. 43).

8.3.2. Bedarf an Mitarbeitern

Der *derzeitige Fehlbedarf* an hauptberuflichen Mitarbeitern allein in den Volkshochschulen der BRD wird auf 1000 bis 1200 geschätzt. „Nimmt man alle übrigen Einrichtungen der Erwachsenenbildung (kirchliche, gewerkschaftliche, parteiliche usw.) zusammen, so ergibt sich bei sehr vorsichtiger Schätzung ein Fehlbedarf von mindestens 2000 hauptberuflichen, akademisch ausgebildeten Mitarbeitern. Diese Zahl meint die an sich erforderlichen, nicht die größere Zahl der wünschenswerten hauptberuflichen Mitarbeiter“ (PÖGgeler 1974, S. 136).

Hinzu kommt der *Ausbaubedarf*. Die Kultusministerkonferenz hat ihrer zweiten Empfehlung zur Erwachsenenbildung vom 1. März 1971 formuliert: „Zur Erfüllung der künftigen Aufgaben braucht die Erwachsenenbildung nun erheblich mehr hauptberufliche pädagogische Mitarbeiter“ (zitiert nach: Bildung und Erziehung 1971, S. 236).

Die BUND-LÄNDER-KOMMISSION für Bildungsplanung (1973, Bd. I, S. 59 ff.) schätzt (bei angenommenen 15 % Bildungsurlaubern im Jahre 1985) den Bedarf an Weiterbildungsplätzen bis 1985 für kurzfristige Bildungsmaßnahmen auf 160 000 Plätze, das sind bei einer Gruppenstärke von 20 4800 hauptamtliche Lehrkräfte; für längerdauernde Vollzeitlehrgänge auf 95 000 zusätzliche Plätze (Alternative I), also 3040 hauptamt-

liche Mitarbeiter. Das ergibt zusammen einen zusätzlichen Bedarf von 5400 bis 6000 hauptamtlichen Fachkräften.

Als *Qualifikation* setzt der „Bildungsgesamtplan“ (1973, Bd. I, S. 64) an: abgeschlossene Hochschul- oder Berufsausbildung, Berufserfahrung und Zusatzausbildung in Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung¹⁰⁶ oder „ausreichende pädagogische Kenntnisse und Erfahrungen“. Nimmt man (vorsichtig) an, daß jeder zehnte Mitarbeiter ein erziehungswissenschaftliches Studium absolviert haben sollte, so sollten sich unter den oben errechneten hauptamtlichen Fachkräften ca. 600 spezialisierte Andragogen befinden. Die Kultusministerkonferenz hat empfohlen, „auch für diesen Teil des Öffentlichen Dienstes eine Laufbahn einzurichten“ (zitiert nach: Bildung und Erziehung 1971, S. 236). Zusätzlich sind nach dem „Bildungsgesamtplan“ bis 1985 1000 hauptamtliche lokal-regionale Koordinatoren der Weiterbildung vorgesehen.

8.4. Elementarbereich (Vorschule)

Die Personalsituation im Elementarbereich ist besonders kritisch. Graduierte Sozialpädagogen (Jugendleiterinnen) gibt es wenige. Die Hauptlast tragen Kindergärtnerinnen mit Fachschulausbildung. Ein hoher Anteil (ca. 52 %) der Arbeitskräfte hat nur eine Kinderpflegerinnenausbildung oder gar keine Ausbildung. Die Situation wird dadurch verschärft, daß die Modellversuche mit Vorklassen das spärliche qualifizierte Personal aus dem Kindergartenbereich vollends abziehen. Die geplante Einrichtung von Vorklassen (bzw. Eingangsstufen) für alle Fünfjährigen, die nicht ohne eine mindestens hälftige Betreuung durch Sozialpädagogen zu denken ist, würde zwangsläufig zu einer völligen Entleerung des Kindergartens von den Fachkräften führen, welche die im Augenblick beste erreichbare Qualifikation (nämlich eine Fachhochschulausbildung) haben (vgl. SIMON 1972). Auf Vorschulerziehung spezialisierte Pädagogen oder Primarstufenlehrer mit dem Schwerpunkt „Eingangsstufe“ gibt es noch kaum. Auch der BILDUNGSRAT geht in seinen „Empfehlungen der Bildungskommission zur Einrichtung eines Modellprogramms für Curriculum-Entwicklung im Elementarbereich“ (Manuskriptfassung 1973, S. A 71) davon aus, daß „es für die Vermittlung entsprechender Qualifikationen keine Berufsbilder, Ausbildungsgänge, Ausbildungsstätten und Lehrer gibt.“ Er schlägt deshalb vor, Mitarbeiter mit der Eingangsqualifikation Sozialpädagoge grad., Grundschullehrer, Erzieher sowie Pädagogen, Psychologen und Soziologen mit Diplom oder anderem wissenschaftlichem Abschluß anzustellen und im Modellversuch zu „professionalisieren“.

8.4.1. *Bestand.* Die BRD hat im Vergleich zu den Nachbarländern mit Abstand die wenigsten Plätze für die Drei- bis Sechsjährigen im Elementarbereich (vgl. Tabelle 81). Nach der BUND-LÄNDER-KOMMISSION (1972, S. 61 ff.) betrug der Bestand an Plätzen für Drei- bis Fünfjährige im Jahr 1970 1 091 071, darunter 7953 in Vorklassen. Rech-

¹⁰⁶ Eine strukturierte erziehungswissenschaftliche Ausbildung im Schwerpunkt Erwachsenenbildung wird zur Zeit nur im Rahmen des Diplomstudiums angeboten.

net man 30 % Sechsjährige ein, die noch nicht eingeschult wurden, so hatten 1970 nur 32,2 % Kinder dieser Altersgruppen einen Platz. Für lediglich 0,6 % der Fünf- und Sechsjährigen gab es einen Vorschulplatz.

Tabelle 81: *Vorschul- und Schulbesuchsquoten der Drei- bis Sechsjährigen im europäischen Vergleich (in Prozent des Jahrgangs)^a*

	Dreijährige	Vierjährige	Fünfjährige	Sechsjährige
Frankreich (1965)	45,2	74,9	98,3	100,0
Belgien (1965)	86,8	95,5	99,9	100,0
Niederlande (1964)		73,7	90,9	98,7
Italien (1966)				100,0
BRD (1965)				28,6
BRD (1970)	Drei- bis Sechsjährige in Kindergärten und Vorklassen zus.: 32,2 %.			

a Nach Bildungsbericht '70, Tabelle 12.

Der Personalbestand betrug im gleichen Jahr 53 400, darunter waren 25 400 (= 47,6 %) Fachkräfte (das sind: Jugendleiterinnen bzw. Sozialpädagogen und Erzieher). Der Anteil der Sozialpädagogen an den Fachkräften läßt sich nur abschätzen. In den bayerischen evangelischen Kindergärten sind unter 640 Fachkräften nur 6 (= 0,9 %) Sozialpädagogen¹⁰⁷. Nach einer Aufstellung in den „Mitteilungen der Arbeitsgemeinschaft für Jugendpflege und Jugendfürsorge“ (57/58, 1969, S. 46) waren 1967 in den Einrichtungen der Freien Wohlfahrtsverbände durchschnittlich 3,4 % der Fachkräfte Jugendleiterinnen¹⁰⁸. Danach wäre in der BRD mit nur etwa 860 Jugendleiterinnen/ Sozialpädagogen zu rechnen.

Nach den Minimalforderungen des „Strukturplans“ müßten aber 25 % der Fachkräfte, also über 6000, graduiert sein. Somit besteht schon heute ein Fehlbedarf von 5000—6000 Sozialpädagogen.

8.4.2. *Bedarf.* Der „Bildungsgesamtplan“ (1973, Bd. II, S. 9) rechnet für 1980 mit folgenden Modellannahmen: 70 % der Drei- und Vierjährigen sind im Elementarbereich. Die Fünfjährigen sind zu 65 % im Elementarbereich, zu 20 % im Primarbereich (Eingangsstufe). Die Sechsjährigen sind zu 30 % (noch) in den Einrichtung für Fünfjährige des Primarbereichs. Die Kinder-Erzieher-Relation ist 17:1 im Elementarbereich.

107 DIAKONISCHES WERK der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern (23. 8. 1972).

108 Dem entspricht die Schätzung der BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG (1972), S. 66: „Die Relation von Sozialpädagogen und Erziehern — beide Fachkräfte — liegt im Zwischenbericht nicht fest (1969 ca. 1 : 30).“

reich, 22 bis 25:1 im Primarbereich. Von den Erziehern im Elementarbereich sind vier Siebentel Fachkräfte; im Primarbereich sind die Erzieher je zur Hälfte Sozialpädagogen und Lehrer. Aus dem „Strukturplan“ nehmen wir die „Minimalforderung“ hinzu, daß auf drei Erzieher im Elementarbereich ein graduerter Sozialpädagoge kommen müsse. Daraus läßt sich folgender Bedarf errechnen (vgl. Tabelle 82): Es werden im Endausbau etwa 20 000 graduierte oder diplomierte Sozialpädagogen benötigt. Von den Fachhochschulen sind zur Zeit pro Jahr etwa 650 bis 750 Absolventen mit diesem Berufsinteresse zu erwarten, von den anderen Hochschulen höchstens 650 pro Jahr (vgl. LANGENBACH/LEUBE/MÜNCHMEIER 1973, S. 13 ff.), zusammen also höchstens 1400. Der jährliche Ersatzbedarf für das Fachpersonal beträgt im Elementarbereich mindestens 10 %¹⁰⁹. Im geplanten Endausbau beträgt der Ersatzbedarf also 2000 Absolventen pro Jahr (bei 9000 Studienplätzen).

Tabelle 82: *Personalbedarf für Drei- bis Sechsjährige im Elementarbereich und im Primarbereich (Eingangsstufe) für 1980*

	Drei- und Vierjährige (1 360 000)	Fünffährige (678 000)	Sechsjährige (679 000)	Summe
im Elementarbereich zu	70 %	65 %	—	
im Primarbereich (Eingangsstufe) zu	—	20 %	30 %	
<i>Elementarbereich</i>				
Personal zusammen	56 000	25 900	—	81 900
davon Fachkräfte	32 000	14 800	—	46 800
davon Sozialpädagogen	8 000	3 700	—	11 700
<i>Primarbereich</i>				
Personal zusammen	—	5 400—6 200	8 200—9 200	13 600—15 400
davon Lehrer	—	2 700—3 100	4 100—4 600	6 800—7 700
davon Sozialpädagogen	—	2 700—3 100	4 100—4 600	6 800—7 700
<i>Summe Elementar- und Primarbereich</i>				
Personal zusammen	56 000	31 300—32 100	8 200—9 200	95 500—97 300
davon Sozialpädagogen	8 000	6 400—6 800	4 100—4 600	18 500—19 400

Baute man nun die Ausbildungskapazität im Studienschwerpunkt Vorschule bis auf nur 9000 Studienplätze aus (um später keine Überkapazitäten zu haben), so könnte man mit den Absolventen zunächst vordringlich den Elementarbereich ausbauen, da der Ersatzbedarf zur Zeit nur etwa 85 (10 % von ca. 850 Jugendleiterinnen) beträgt. Da aber ein rasch zunehmender Teil der 1400 bis 2000 Absolventen für den Ersatz-

¹⁰⁹ Im Gutachten des DIAKONISCHEN WERKS der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern (1972) ist aus Erhebungen über den Berufsverbleib der Fachkräfte (S. 9 ff.) in den Kindergärten und Horten ein Ersatzbedarf von jährlich einem Achtel (12,5 %) ausgewiesen. Wir rechnen vorsichtig mit nur 10 %.

bedarf gebraucht werden wird, könnte der Endausbau mit 20 000 Fachkräften erst in etwa 30 Jahren erreicht werden.

Man wird also neben dem Ausbau der Ausbildungskapazitäten weitere Maßnahmen einleiten müssen, vor allem die Erweiterung von Weiterbildungsangeboten in berufsbegleitenden Kursen an Fachhochschulen und Hochschulen. Wie zügig der Elementarbereich ausgebaut wird, hängt von vielen politischen Entscheidungen ab. „Nicht an den Investitionen in Bauten, in Modelleinrichtungen oder Curriculumentwicklungen allein läßt sich die politische Bedeutung der Vorschulerziehung ablesen, sondern an den Investitionen in die Aus- und Fortbildung, d. h.: Stellenpläne und Tarife müssen als Kriterium für die Entschiedenheit der Reform genommen werden“ (ULSHOEFFER 1971, S. 308).

8.5. Außerschulische Jugendbildung

„Die Aufnahme des Abschnitts ‚Außerschulische Jugendbildung‘ in den Bildungsgesamtplan (ist) ein erster Schritt zur Verklammerung von Jugendhilfe und Bildungsreform. Die Konzeption der Bundesregierung geht davon aus, daß die Außerschulische Jugendbildung unter stärkerer Orientierung an den Zielen der Bildungsreform als eigenständiger Bereich fortentwickelt werden muß. Das ist das Hauptziel“ (DER BUNDESMINISTER FÜR JUGEND, FAMILIE UND GESUNDHEIT 1972, S. 12f.). Der Bereich der Außerschulischen Jugendbildung ist quantitativ schwer zu schätzen, da die Beteiligung für die Jugendlichen freiwillig ist und eine Vielzahl von Trägern zusammenwirkt bzw. konkurriert. Die Jugendhilfe-Statistik (STATISTISCHES BUNDESAMT Wiesbaden, Fachserie K, Reihe 2, 1971) nennt für 1971 folgende Zahlen: 381 Jugendbildungsstätten mit 22 019 Plätzen, 23 Fortbildungsstätten für Fachkräfte der Jugendhilfe mit 1848 Plätzen; 13 732 Jugendverbands- und Jugendgruppenheime, 2937 Jugendfreizeitstätten, Heime der Offenen Tür, Häuser der Jugend und ähnliche Einrichtungen. Die Jugendheime und Jugendhäuser werden mitgenannt, da sie in der Regel Aufgaben der Außerschulischen Jugendbildung übernehmen.

Der Personalbestand kann nur geschätzt werden. Nimmt man vorsichtig an, daß an jedem zehnten Verbandsheim und in jedem Jugendhaus eine hauptamtliche Fachkraft arbeitet, so ergibt sich ein Bestand von rund 4300 Mitarbeitern in diesem Bereich¹¹⁰. Der Bildungsgesamtplan (1973, Bd. I, S. 68ff.) schätzt die Zahl der Mitarbeiter in den Jugendbildungsstätten auf 7000. Insgesamt kann also ein Bestand von ungefähr 12 000 Mitarbeitern angenommen werden. Über die Qualifikation der Mitarbeiter ist im Bildungsgesamtplan nichts ausgesagt. Er rechnet allerdings (Bd. II, S. 50) mit einer Bezahlung nach der Gehaltsgruppe A 10, was der Besoldung eines graduierten Sozialarbeiters entspricht. In einer Untersuchung aus dem Jahr 1968 wird geschätzt, daß von 620 in etwa 150 Jugendbildungsstätten tätigen Leitern und Mitarbeitern 230 (37 %)

110 Diese Annahme erweist sich als optimistisch, wenn man liest: „In 18 Heimen der Offenen Tür, deren Leiter Sozialarbeiter sein sollten, sind insgesamt nur 2 Sozialarbeiter beschäftigt.“ HESSISCHER MINISTER FÜR ARBEIT, VOLKSWOHLFAHRT UND GESUNDHEITSWESEN (1968), S. 12.

eine sozialpädagogische und 35 (5,6 %) eine schulpädagogische Ausbildung besaßen, und daß unter den 220 Akademikern (35 %) auch Pädagogen waren (LÜERS 1968, S. 16f.). Im Bildungsgesamtplan ist der Ausbaubedarf bis 1980 auf 2000 bis 3000 Fachkräfte zusätzlich festgesetzt (1973, Band I, S. 70). Der Ersatzbedarf beläuft sich bei Annahme einer Quote von 5 % auf etwa 600 jährlich. Der Gesamtbedarf bis 1980 muß also mit rund 5600 bis 6600 Mitarbeitern angesetzt werden.

8.6. Jugendamt

Über Tätigkeit und Aufgaben der örtlichen Jugendämter berichtet der DRITTE JUGENDBERICHT (1972), ebenso — soweit möglich — über den Bestand an Mitarbeitern. Er betont jedoch auch: „Im Hinblick auf die immer wieder sichtbar gewordene Notwendigkeit einer sinnvollen Bedarfsberechnung ist darauf hinzuweisen, daß diese nur im Zusammenhang einer kritischen Analyse der Aufgaben, Ziele und Organisationsformen der Öffentlichen Jugendhilfe zu leisten wäre“ (S. 55). Im folgenden wird an ausgewählten Beispielen demonstriert, wie die Personalsituation im Jugendamt sich bisher darstellte.

Die Statistik der Öffentlichen Jugendhilfe (STATISTISCHES BUNDESAMT Wiesbaden, Fachserie K, Reihe 2, 1971) meldet für Ende 1971 folgende Tätigkeiten bzw. Vorgänge an den Jugendämtern: 384 395 Amtspflegschaften, 98 975 Amtsvormundschaften, 7836 Erziehungsbeistandschaften, 23 488 Minderjährige in Freiwilliger Erziehungshilfe (FEH), 15 829 in Fürsorgeerziehung (FE), 199 870 Fälle von Jugendgerichtshilfe, 43 465 Vaterschaftsfeststellungen, 7337 Adoptionen, 90 918 Pflegschaften und Beistandschaften, 392 220 Fälle formloser erzieherischer Betreuung. Es ergibt sich eine Zahl von 1,27 Mio. lang- oder kurzfristiger Maßnahmen. Fast 1 Mio. Jugendliche wurden dauernd oder über längere Zeit hinweg betreut.

Der Bestand an Mitarbeitern in den 643 örtlichen Jugendämtern der BRD und Westberlins wird vom DRITTEN JUGENDBERICHT mit 8927 angegeben (1972, Tabelle 10). Nach VIERNSTEIN/GAENSSLEN (1971, Tabelle 26) waren durchschnittlich 64 % des Personals in der Jugendfürsorge tätig, also rund 5680; 12 % waren in der Jugendpflege tätig, also etwa 1100. Das Personal in der Jugendfürsorge hatte durchschnittlich zu 38 % eine „soziale oder sozial-pädagogische Ausbildung“ (ebd., Tabelle 29), das Personal in der Jugendpflege zu 43 % (ebd., Tabelle 31). Aus diesen Anteilen läßt sich ein Bestand von rund 2300 Fachkräften mit staatlich anerkannter Fachausbildung errechnen.

Deutlich wird die Personalsituation in einzelnen Arbeitsfeldern des Jugendamts. So wird z. B. nach Meßzahlen aus RHEINLAND-PFALZ (LANDESJUGENDWOHLFAHRTSAUSSCHUSS RHEINLAND-PFALZ 1970, S. 3) eine Fachkraft auf 30 Erziehungsbeistandschaften gerechnet, und für die übrigen Erziehungshilfen soll eine Kraft auf rund 9000 Landbewohner oder auf rund 6500 Stadtbewohner kommen. Das ergibt (hochgerechnet) für die BRD einen Bedarf von 8800 Fachkräften allein für die amtliche Erziehungshilfe. Ein anderes Beispiel: Im Rahmen der Erziehungsbeistandschaft konnten 1971 in der ganzen BRD nur 7863 Minderjährige betreut werden; nach einer anerkannten Meßzahl von 1 : 20 für die Erziehungsbeistandschaft (LANDESJUGENDRING BADEN-WÜRT-

TEMBERG O. J., S. 26) werden hier allein fast 400 hauptamtliche Fachkräfte benötigt; eine Ausweitung dieser Arbeit, die manche Heimeinweisung überflüssig machen könnte, ist nicht möglich. „Der Sozialarbeiter beim Sozial- und Jugendamt kann seiner eigentlichen Aufgabe, beratend und vorbeugend Familien zu betreuen, nicht gerecht werden. Er kann allenfalls schwerpunktmäßig einigen Familien intensiv helfen, die anderen muß er vernachlässigen“ (MEMORANDUM VON HERRENALB 1970, S. 159).

Für sich selbst sprechen auch die Berechnungen des LANDESVERBANDS SCHLESWIG-HOLSTEIN des Deutschen Berufsverbandes der Sozialarbeiter und Sozialpädagogen e. V. (1971). Er schätzt für SCHLESWIG-HOLSTEIN 120 unbesetzte Stellen und hält weitere 330 für notwendig, „um Richtlinien, die zum Teil seit 1964 (z. B. Familienfürsorgeerlaß) für verschiedene Arbeitsbereiche bestehen, erfüllen zu können“; bis 1980 schätzt der LANDESVERBAND einen Bedarf von zusätzlichen 300 Stellen, „um nach heutigen Erkenntnissen behördliche und freie Sozialarbeit wahrnehmen zu können“ (1971, S. 21). Der Fehlbedarf von 750 Sozialarbeitern allein in SCHLESWIG-HOLSTEIN läßt sich im Verhältnis zur Bevölkerungszahl auf Bundesebene zu einem Gesamtfehlbedarf bis 1980 von rund 18 000 Sozialarbeitern hochschätzen.

LESSING/MÜLLER/TSCHOEPE (1972, S. 55) betonen in einem Brief an den BERLINER SENAT, „daß die Personalbedarfsbestimmung für die Familienfürsorge eine politische Frage ist, die politisch entschieden werden muß“. Sie rechnen alternativ 800 bis 1400 Minderjährige pro Sozialarbeiter. Bei 9,44 Mio. Minderjährigen in der BRD ergibt sich daraus ein Bedarf von 6700 bis 11 800 Sozialarbeitern allein für die Familienfürsorge.

8.7. Jugendberatung, Drogenhilfe

„Für die Aufgabe der Jugendberatung [sc. Beratung bei häuslichen, schulischen oder anderen persönlichen Problemen] gibt es bisher noch keine erprobten und bewährten Verfahren. Das Aufgabengebiet befindet sich im Stadium des Experimentierens ... Einen Schwerpunkt der Beratung bilden in jüngerer Zeit die Maßnahmen für drogengefährdete und drogenabhängige Jugendliche“ (DRITTER JUGENDBERICHT 1972, S. 72). Der DRITTE JUGENDBERICHT zählt 30 bestehende Drogenberatungsstellen, 87 geplante (S. 150). Kenner der Verhältnisse weisen darauf hin, daß nicht alle Beratungsstellen personell ausreichend besetzt und arbeitsfähig sind. Im Jahr 1971 hatten etwa 250 000 Jugendliche Kontakt mit Drogen und mußten als akut gefährdet gelten. Etwa 25 000 gebrauchten regelmäßig Drogen, und die Zahl der „absolut Süchtigen“ im klinischen Sinn wurde auf 5000 bis 12 000 geschätzt (DER BUNDESMINISTER FÜR JUGEND, FAMILIE UND GESUNDHEIT 1972, S. 14). An anderer Stelle heißt es: „Die Zahl der Behandlungsbedürftigen wird zwischen 12 000 und 60 000 geschätzt. Viele Jugendliche leben in der Illegalität und sind deshalb nicht erfaßbar. Die Zahl der Erstkonsumenten unter 14 Jahren nimmt zu“ (NOBILING 1972, S. 215). In Großstädten sind die Quoten am höchsten. In Düsseldorf z. B. leben rund 78 000 Jugendliche im Alter von 12 bis 22 Jahren. „Informierte Sachkenner wollen davon ausgehen, daß etwa 50 % dieser jungen Leute zum Typ des Probierers gehören“ (KÖRNER/MÜLLER 1971, S. 58).

Aussicht auf Heilung von Drogenabhängigkeit besteht nur bei sehr intensiver Betreuung. Der EVANGELISCHE SUCHTKRANKENVERBAND hält eine Personalrelation von einer Fachkraft für einen Klienten für notwendig. Für ambulante Behandlung werden 15, für Gruppentherapie 10 bis 12 Drogenkonsumenten pro Fachkraft genannt. Der Bedarf an Mitarbeitern in der Therapie von Drogensüchtigen liegt allein schon zwischen 4000 und 10 000. Bedenkt man zudem die nicht unerhebliche Zahl von jugendlichen Alkoholikern, so sind diese Annahmen sicher nicht zu hoch angesetzt.

Für die Masse der akut Gefährdeten ist ein Verbundsystem von Präventivmaßnahmen erforderlich, das an den Ursachen des Drogengebrauchs ansetzt. Dazu gehören unter anderem Sozialpädagogische Beratungsstellen, Jugendzentren und Jugendwohngemeinschaften. Das Team einer Sozialpädagogischen Beratungsstelle — die von der Erziehungsberatung zu unterscheiden ist — „besteht in der optimalen Zusammensetzung neben dem Psychologen aus zwei Sozialarbeitern und einer Sozialarbeiterin“ (EHLERS 1968, S. 19). Sieht man für alle Städte über 50 000 Einwohner eine solche Beratungsstelle vor, für Großstädte zwei bis drei, so sind allein für diese Aufgabe etwa 500 Sozialarbeiter nötig.

8.8. Erziehungsberatung

Die Erziehungsberatung ist eine der wichtigsten Einrichtungen der präventiven Jugendhilfe. Nach der amtlichen Statistik gab es 1971 in der BRD 564 Erziehungsberatungsstellen. Die Bundeskonferenz für Erziehungsberatung führte davon 348 auf (DRITTER JUGENDBERICHT 1972, S. 67). Nach der allgemein gültigen Forderung, daß für je 50 000 Einwohner eine Beratungsstelle einzurichten sei (vgl. DER BUNDESMINISTER FÜR JUGEND, FAMILIE UND GESUNDHEIT 1972, S. 5), ergibt sich ein Defizit von fast 900 Beratungsstellen.

Das MEMORANDUM VON HERRENALB beschreibt die Situation der Erziehungsberatung folgendermaßen: „Die wenigen Erziehungsberatungsstellen im Lande werden zweckentfremdet, weil sie zum größten Teil Aufgaben des schulpсихologischen Dienstes übernehmen müssen. Hinzu kommt, daß wir etwa die zehnfache Anzahl an Erziehungsberatungsstellen benötigen, um den erziehungsschwierigen und fehlentwickelten Kindern ambulant helfen zu können. Eine Heimunterbringung könnte dadurch in vielen Fällen vermieden werden“ (1970, S. 159).

Zur Personalstruktur in Erziehungsberatungsstellen schreibt EHLERS (1968, S. 19): Das Mitarbeiterteam wird „in der Regel von einem Arzt oder einem Psychologen geleitet und durch den Psychagogen, den Pädagogen, den Sozialarbeiter und die Jugendleiterin, vielfach auch noch durch den Psychotherapeuten, ergänzt“, die freilich zum Teil nebenamtliche Mitarbeiter sein können. Danach wären immerhin 40 % bis 50 % der Planstellen mit graduierten oder diplomierten Pädagogen und Sozialpädagogen zu besetzen. Das sind bei 900 noch aufzubauenden Beratungsstellen und einem Durchschnitt von vier Planstellen pro Beratungsstelle rund 1500 bis 1800 Sozialpädagogen mehr.

8.9. Heimerziehung

Der Notstand in der Heimerziehung ist vielfach dokumentiert. Die Experten sind sich darin einig, daß außer den personellen, räumlichen und finanziellen Schwierigkeiten eine Hauptursache darin liege, daß „die prophylaktischen Möglichkeiten in Kindergarten, Schule, Erziehungsberatungsstellen und kommunaler Sozialarbeit . . . in keiner Weise aus(reichen)“ (MEMORANDUM VON HERRENALB 1970, S. 159). Die Experten fordern strukturelle Reformen, die tendenziell zur Ablösung der Heimerziehung durch besser geeignete Modelle führen sollen (BONHOEFFER 1973, S. 411). Die nachfolgenden Berechnungen wollen den Status quo der Heimerziehung nicht festschreiben. Aber die Alternativen zur Heimerziehung werden mindestens ebenso personalintensiv sein wie die Heimerziehung, so daß der Gesamtbedarf an Fachkräften für diese Aufgaben nicht zurückgehen wird.

8.9.1. Fallzahlen. Die Zahlen in der Heimerziehung sind nach Auskunft der Jugendhilfestatistik rückläufig. Zwischen 1970 und 1971 ging die Heimunterbringung aufgrund von Hilfe zur Erziehung um 0,7 % zurück, aufgrund von Freiwilliger Erziehungshilfe um 16,3 % und aufgrund von Fürsorgeerziehung um 6,7 %. Rechnet man die letzten amtlichen Zahlen von 1971 mit diesen Abnahmeraten bis ins Jahr 1973 fort, so ergeben sich folgende Zahlen: Heimerziehung im Rahmen der Hilfe zur Erziehung etwa 60 800 Minderjährige, davon 20 000 unter sechs Jahren; im Rahmen Freiwilliger Erziehungshilfe (FEH) befanden sich ca. 16 500 Minderjährige und im Rahmen der Fürsorgeerziehung (FE) etwa 14 000 Minderjährige in Heimen.

8.9.2. Meßzahlen. Die Meßzahlen für den Personalbedarf in der Heimerziehung variieren innerhalb einer gewissen Bandbreite. In Tabelle 83 sind deshalb die Zahlen aus einigen einschlägigen Veröffentlichungen einander gegenübergestellt.

8.9.3. Personalbestand. Statistiken über den Bestand an Fachkräften der Heimerziehung gibt es nur für Teilbereiche. Drei Beispiele seien genannt: Nach dem Bericht des Bayerischen Staatsministers des Innern vom Februar 1971 (zitiert in: DIAKONISCHES WERK der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern 1972, S. 3f.) ergibt sich für die bayerischen Erziehungsheime eine durchschnittliche Gruppengröße von 19 Minderjährigen und ein Bestand von 1,5 Fachkräften pro Gruppe. Also kommen etwa 13 Kinder auf eine Fachkraft. In einem Schreiben des Staatsministeriums von Baden-Württemberg vom 8. 10. 1970 heißt es: „In Erziehungsheimen dürfte durchschnittlich für höchstens 30 Minderjährige ein ausreichend ausgebildeter Facherzieher vorhanden sein“ (zitiert nach WILDBADER MEMORANDUM 1971, S. 5). Der EVANGELISCHE ERZIEHERVERBAND (1970, S. 11) zählt für 3529 Kinder und Jugendliche in 43 Heimen 358 Mitarbeiter mit Fachausbildung, das sind rund 10 Kinder pro Fachkraft, 328 oder 48 % der Mitarbeiter haben eine kurze oder gar keine Fachausbildung. Hochgerechnet mit einem Mittelwert zwischen den Verhältnissen in BAYERN und BADEN-WÜRTTEMBERG auf die 60 525 Plätze in Erziehungs- und Sonderheimen, die für 1971 von der Statistik ausgewiesen sind (STATISTISCHES BUNDESAMT Wiesbaden, Fachserie K, Reihe 2, 1971, S. 70), ergibt das einen Bestand von rund 3000 Facherziehern in der BRD. Die Hochrechnung mit der Zahl des EVANGELISCHEN ERZIEHERVERBANDS ergäbe das Doppelte.

Tabelle 83: *Meßzahlen in der Heimerziehung*

Quelle	Art des Heims	Kinder pro Gruppe	Erzieher pro Gruppe	Kinder pro Erzieher
HÖRRMANN (1970)	Säuglinge und Kleinkinder	5	3	1,7
	Sonstige Heime	10	3	3,3
Allgemeiner Fürsorge- erziehungstag (1971)	Schulpflichtige	8—10	3,7	2,4 ^a
	Schulentlassene	8—12	4,2	2,4 ^a
	Besonderer erzieherischer Auftrag	4—8	4,5	1,3 ^a
	Wohngruppen	5—7	2,8	2,1 ^a
Der Senator für Familie Jugend und Sport/ Berlin (1971)	Fürsorgeerziehung und Freiwillige Erziehungs- hilfe	8	5	1,6
Wildbader Memorandum (1970)	Heimerziehung	10	4,0	2,5
LAUBSCH (1971)	Behinderte	8	2,3	3,5
GRAMS (1971)			5	
BONHOEFFER (1973)	Heimerziehung	10	5	2

a Durchschnittswert

Über die Qualifikationsstruktur der Mitarbeiter in den Heimen liegt nur eine Teiluntersuchung vor. Nach einer Erhebung in evangelischen Heimen der BRD waren 1968 unter den Fachkräften rund 10 % mit der Qualifikation Jugendleiter, Sozialpädagoge oder Sozialarbeiter, also mit dem Abschluß einer Höheren Fachschule (Statistische Informationen aus der Diakonischen Arbeit 1971, S. 13 ff.). Es ist also mit nur etwa 300 bis 600 Fachkräften zu rechnen, die eine vierjährige Ausbildung absolviert haben.

Rechnet man zur Ermittlung des Gesamtpersonals in der Heimerziehung die unausgebildeten Mitarbeiter ein, so ergibt sich zum Beispiel für die evangelischen Heime Württembergs eine Relation von 5,2 Kindern pro Mitarbeiter (vgl. EVANGELISCHER ERZIEHERVERBAND 1970, S. 11). Hochgerechnet ergibt diese Relation einen Gesamtbestand von knapp 12 000 Mitarbeitern in der gesamten Heimerziehung der BRD; davon sind etwa die Hälfte Fachkräfte, aber nur ca. 5 % mit vierjähriger Ausbildung; die andere Hälfte ist ohne Ausbildung oder steht in der Ausbildung (Praktikanten, Ersatzdienstleistende)¹¹¹.

¹¹¹ Dem entspricht die Schätzung von BONHOEFFER (1973, S. 404): „50 % der Mitarbeiter in den Heimen sind ohne Ausbildung, 80 % unzureichend ausgebildet, genaue Zahlen sind nicht bekannt.“

8.9.4. *Bedarf.* Die Verrechnung der Fallzahlen (8.9.1.) mit den Meßzahlen des ALLGEMEINEN FÜRSORGEERZIEHUNGSTAGS (8.9.2.) ergibt die in Tabelle 84 aufgeführten Bedarfszahlen. Zum Vergleich: Mit den Meßzahlen des WILDBADER MEMORANDUMS ergibt sich ein Bedarf von 36 600 einschließlich rund 4600 Supervisoren und Außenfürsorger.

Tabelle 84: *Personalbedarf in der Heimerziehung 1973*

	Minderjährige	Plätze pro Erzieher	Personalbedarf
Hilfe zur Erziehung	20 000 Kinder	1,7	11 765
	40 000 Jugendliche	2,4	16 670
Freiwillige Erziehungshilfe	16 500	2,4	6 875
Fürsorgeerziehung	14 000	2,4	5 833
Summe	90 500		41 143

Alle verarbeiteten Quellen definieren die benötigte Qualifikation als „Fachausbildung“, machen aber keine Angaben über den erforderlichen Anteil an Fachhochschul- und anderen Hochschul-Absolventen. Gesprächsweise ist zu erfahren, daß zumindest für den „besonderen erzieherischen Auftrag“ ausschließlich eine Ausbildung an der Fachhochschule oder Pädagogische Hochschule bzw. der Universität ausreichend qualifiziere. Andererseits wird ein Anteil von einem Drittel unausgebildeter Kräfte in allen Heimtypen für tragbar gehalten (HÖRRMANN 1970), wohl eher aus pragmatischen als aus fachlichen Gründen.

Zieht man die vorhandenen etwa 12 000 Kräfte vom errechneten Bedarf ab, so ergibt sich ein Mehrbedarf von rund 30 000 Fachkräften, die bei Senkung der Gruppenstärke und Anpassung an den geforderten Erzieherschlüssel zusätzlich eingestellt werden müßten. Nach der Maximalforderung müßten sie alle eine Ausbildung an Hochschulen besitzen. Als Minimalforderung kann gelten: ein Fachhochschulabsolvent pro Gruppe, ein Absolvent eines erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengangs auf fünf Gruppen (im übrigen Fachschulabsolventen); das ergibt einen Bedarf von etwa 7200 Sozialpädagogen (grad.), 1500 diplomierten Sozialpädagogen (und etwa 21 300 Erziehern). Im Mittel darf wohl mit einem Zusatzbedarf von rund 20 000 Hochschulabsolventen gerechnet werden.

Zum Vergleich: In BADEN-WÜRTTEMBERG schätzt man den Mangel an Facherziehern auf 4000 (LANDTAG VON BADEN-WÜRTTEMBERG, Landtagsdrucksache V—3360, zitiert nach WILDBADER MEMORANDUM 1971, S. 5). Im WILDBADER MEMORANDUM wird ein Defizit von 1047 Heimerziehern in den Heimen des DIAKONISCHEN WERKS WÜRTTEMBERG angegeben (ebd.). H. GRAMS (1971, S. 19) weist für BERLIN 1135 fehlende Stellen nach. In HESSEN fehlen 468 graduierte Sozialpädagogen und 1164 Erzieher (DER HESSISCHE MINISTER FÜR ARBEIT, VOLKSWOHLFAHRT UND GESUNDHEITSWESEN 1968). Rechnet man diese regionalen Teildefizite auf die Bundesrepublik um, so bestätigen die Ergebnisse die vorgenommene Gesamtrechnung, wenn man berücksichtigt, daß meist mit Meßzahlen

gerechnet wird, die unter den Richtlinien des ALLGEMEINEN FÜRSORGERZIEHUNGSTAGS liegen.

Notwendigerweise werden die Heimträger ihre unausgebildeten Mitarbeiter weiterbilden oder durch Fachkräfte ersetzen müssen. Rechnet man 10 % Berufsaustrittsquote und zwei Wochen Weiterbildung für alle Mitarbeiter pro Jahr (das entspricht ca. 5 % der Jahresarbeitszeit), so ergibt dies einen jährlichen Ersatzbedarf von weiteren 1800 Fachkräften.

8.10. Strafvollzug

Die Kriminalstatistik (STATISTISCHES JAHRBUCH 1973, S. 123) weist zum 31. 3. 1971 33 015 Strafgefangene und Verwahrte aus. Über den Bestand an Fürsorgern im Strafvollzug macht sie jedoch keinerlei Angaben. Nach einer neueren Untersuchung in Strafanstalten NORDRHEIN-WESTFALENS stand für 289 Insassen 1 Fürsorger zur Verfügung (vgl. CALLIES 1970). Für Jugendstrafanstalten sind die Zahlen nicht ganz so katastrophal (CHRIST 1972, S. 469, Anmerkung 5). Eine Hochrechnung auf die BRD mit der ermäßigten Meßzahl von 250 : 1 ergibt einen geschätzten Bestand von 132 Fürsorgern im Strafvollzug. Bei einer Meßzahl von 50 : 1 ergäbe sich aber ein Bedarf von 660 Sozialarbeitern bzw. ein Defizit von rund 530 Sozialarbeitern im Strafvollzug¹¹².

8.11. Bewährungshilfe

Die Bewährungshilfe ist personell etwas besser ausgestattet. Auf 44 537 Probanden im Jahr 1971 kamen 717 hauptamtliche Bewährungshelfer (STATISTISCHES JAHRBUCH 1973, S. 124). Das entspricht einem Verhältnis von 62 : 1. Nach Einschätzung von Bewährungshelfern, die häufig auch 100 „Fälle“ und mehr zu betreuen haben, können höchstens 40 Probanden durch einen Bewährungshelfer betreut werden. Damit gerechnet, ergibt sich ein Fehlbestand von etwa 400 Sozialarbeitern.

¹¹² CHRIST (1972) sieht hingegen für einen erfolgreichen Strafvollzug nur dann eine Chance, wenn die Gefangenen Wohngruppen von 12 bis 15 bilden können und pro Gruppe von einem Sozialarbeiter betreut werden. Unter der Annahme des Rückgangs der Gesamtzahl auf 30 000 Gefangene im Jahr 1973 ergäbe dies einen Fehlbedarf von 1870 bis 2370 Sozialarbeitern im Strafvollzug.

8.12. Zusammenfassung

Anhand der Überlegungen zu den vorstehenden Arbeitsfeldern ergibt sich ein Gesamtbedarf von 67 000 bis 87 000 Fachkräften mit entsprechender Ausbildung im Gesamthochschulbereich, davon 39 000 bis 51 000 sofort, 28 000 bis 36 000 bis zum Jahr 1980. (Die Zahlen zum Lehrermangel sind dabei nicht mitaufgeführt; vgl. dazu die Ausführungen unter Abschnitt 8.1. Im Folgenden geht es um die nichtschulischen pädagogischen und sozialpädagogischen Berufsfelder.)

In diesen Gesamtzahlen sind viele Berufsfelder noch nicht berücksichtigt, z. B. Offene Jugendarbeit, Sozialplanung, Stadtentwicklung, leitende Funktionen in Institutionen und Verbänden der Freien Wohlfahrtspflege und der Kirchen, bei Bürgerinitiativen und Elternvereinen, in der Publizistik und in Massenmedien, in Industrie, Bildungsverwaltung, bei Modellversuchen, in der Forschung. Auch konnte der laufende Ersatzbedarf nicht durchgehend berücksichtigt werden. Die Gesamtzahlen sind also sicherlich nicht zu hoch angesetzt.

Versucht man nun eine Gegenüberstellung dieses Gesamtbedarfs und der voraussichtlichen Quote der Berufsanfänger, so ist zuvor das Verhältnis von Fachhochschulabsolventen zu Absolventen der erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengänge festzulegen. Hier ergeben sich angesichts der ungewissen künftigen Mitarbeiterstruktur der betroffenen Berufsfelder Schwierigkeiten. Berücksichtigt man die in den Bedarfsrechnungen und Planungsdokumenten geforderten Qualifikationen und läßt Einsicht und Finanzierungswilligkeit der jeweiligen öffentlichen und privaten Träger außer acht, so sind mindestens ein Fünftel bis ein Drittel Hochschulabsolventen vorzusehen. (Es sei noch einmal daran erinnert, daß die Fachkräfte aus den Fachschulen nicht berücksichtigt sind.)

Die *Berufseintrittsquoten* lassen sich aus den Ergebnissen der Erhebung der erziehungswissenschaftlichen Auszubildungsverhältnisse folgendermaßen schätzen: An *Fachhochschulen* studierten im Wintersemester 1972/73 rund 17 000 Studenten im Studiengang Sozialwesen. Bei einer Studiendauer von vier Jahren sind also höchstens 4250 graduierte Absolventen pro Jahr zu erwarten. An *Pädagogischen Hochschulen und Universitäten* studierten rund 19 000 Studenten in den Hauptfachstudiengängen der Erziehungswissenschaft (Diplom, Magister, Staatsexamen, Promotion). Da sich darunter ein gewisser Anteil von Aufbaustudenten befindet, der nur das Hauptstudium (Semester fünf bis acht bzw. neun) absolviert, kann auch hier eine durchschnittliche Studiendauer von vier Jahren angenommen werden. Das ergibt eine jährliche Absolventenquote von höchstens 4750. Zusammen mit den Absolventen der Fachhochschulen sind also jährlich etwa 9000 Hochschulabgänger zu erwarten. Diese rechnerische Schätzzahl liegt aber mit Sicherheit höher als die tatsächliche *Berufseintrittsquote*, da auch jene Studierenden mitgezählt wurden, die das Studium vorzeitig abbrechen, nach dem Hochschulabschluß ein Aufbau- oder Zweitstudium beginnen oder aus anderen Gründen (z. B. Heirat) den Beruf nicht antreten. Ferner ist zu bedenken, daß ein Teil der Berufsanfänger ausscheidende Fachkräfte ersetzen muß. Aus den einzelnen Abschnitten dieses Kapitels ergibt sich ein geschätzter Gesamtbestand von ca. 15 000 Fachkräften mit Hochschulausbildung. Bei einer Berufsaustrittsquote von 5—10 % werden also heute schon jährlich etwa 1000 Absolventen für den Ersatz von Fach-

kräften gebraucht und stehen nicht zur Deckung von Defiziten, die durch Sanierungs- oder Ausbaubedarf entstehen, bereit¹¹³.

Absicht dieser Gegenüberstellung von Bedarf und Nachwuchs ist nicht eine präzise Prognose über Zeitraum und Chancen der Bedarfsdeckung. Vielmehr sollen die Disproportionen zwischen gegebener Ausbildungskapazität und Bedarf in den einzelnen Praxisbereichen aufgezeigt werden. Sie sprechen für sich selbst. Es zeigt sich, daß von einer Überproduktion von Fachkräften in keiner Hinsicht die Rede sein kann. Im Gegenteil, sogar bei den stark angestiegenen Studentenzahlen bleiben die Ausbildungskapazitäten noch weit hinter dem seit langem artikulierten und nachweisbaren Bedarf zurück. Die Forderung nach Ausbau und Sanierung der durch die Expansion der Studentenzahlen weit überforderten Ausbildungsstätten erscheint angesichts dieser Situation als unerläßlich, wenn wenigstens der notwendige Nachwuchsbedarf für die Praxisfelder bereitgestellt und die Ausbildungsverhältnisse auf einem Mindestniveau konsolidiert werden sollen.

113 Die vorgenommene Grobschätzung konnte außerdem nicht berücksichtigen, daß die Nachwuchslage je nach Attraktivität des Berufsfelds unterschiedlich sein wird. Für das bisher mit am schlechtesten versorgte Feld, für die Heimerziehung, wird sogar eine Verschlechterung der Situation befürchtet. „Angesichts des zu erwartenden großen Bedarfs an Vorschulerziehern und der größeren Attraktivität dieser Tätigkeit ist mit einem weiteren Absinken der Nachwuchs-Ziffern zu rechnen.“ HESSISCHER SOZIALMINISTER (1972, S. 11).

Verzeichnis der zitierten Literatur

- ALLGEMEINER FÜRSORGEERZIEHUNGSTAG E. V. (Schreiben des Vorstands vom 3. Februar 1971): Gruppenstärke und Maßzahlen für pädagogische Fachkräfte. In: Mitgliederrundbrief des Allgemeinen Fürsorgeerziehungstags. Mai 1971, S. 40f.
- ARBEITSGRUPPE SITUATION ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT: Auswertung einer Befragung von Studierenden im Hauptfach Erziehungswissenschaft der Universität Tübingen im Wintersemester 1972/73. Hektographiertes Manuskript. Tübingen 1973.
- BALTES, P./HOFFMANN, A./MERKENS, H.: Berufsfelder für Diplom-Pädagogen. Bericht über eine inhaltsanalytische Auswertung von Stellenanzeigen. In: Z. f. Päd. 19 (1973), S. 269 bis 283.
- BALTES, P./HOFFMANN, A./MERKENS, H.: Diplompädagogen, Ausbildung ins Ungefähre? In: analysen. Zeitschrift zur Wissenschafts- und Berufspraxis 2 (1972), 7, S. 23 ff.
- BEGRÜNDUNG ZUR „Rahmenordnung für die Diplomprüfung in Erziehungswissenschaft“. (Fachausschuß für die Diplomprüfungsordnung der Pädagogik der Kommission für Prüfungs- und Studienordnungen der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und der Westdeutschen Rektorenkonferenz.) Hektographiertes Manuskript. Berlin 1968.
- BONHOEFFER, M.: Personale Organisation im Heim — emotionale Desorientierung für Kinder. In: Neue Sammlung 13 (1973), S. 403—413.
- BÜREN, H.: Werbung für den Beruf des Realschullehrers und Beratung der Studierenden. In: Die Realschule 73 (1965), 6, S. 197—198. Zitiert nach: MÜLLER 1971, Bd. 1, S. 191.
- BUNDESARBEITSGEMEINSCHAFT der Landesjugendämter und überörtlichen Erziehungsbehörden (Hrsg.): Situation und Entwicklung sozialer Berufe im Bereich der Jugendhilfe. (Bericht des Fachausschusses 4). Januar 1972.
- BUNDESASSISTENTENKONFERENZ (Hrsg.): Integrierte Lehrerbildung. (Schriften der Bundesassistentenkonferenz 7.) 1970.
- DER BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT: Bildungsbericht '70. Bericht der Bundesregierung zur Bildungspolitik. Bonn 1970.
- DER BUNDESMINISTER FÜR FAMILIE, JUGEND UND GESUNDHEIT: Situation der Jugendhilfe in der Bundesrepublik Deutschland. Große Anfrage der Abgeordneten Rollmann u. a. (Deutscher Bundestag, 6. Wahlperiode — Drucksache VI/3175.) Bonn-Bad Godesberg 1972.
- BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG: Zwischenbericht der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung über den Bildungsgesamtplan und ein Bildungsbudget. Bonn 1971 (a).
- BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG (Hrsg.): Zur Deckung des Lehrbedarfs und zum Umfang des Hochschulbereichs im Planungszeitraum 1970—1985. (Drucksache.) 1971 (b).
- BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG: Vorschläge für die Durchführung vorrangiger Maßnahmen. Hektographiertes Manuskript. 1972.
- BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG: Bildungsgesamtplan. Bd. I und II. Stuttgart 1973.
- CALLIES, R. P.: Strafvollzug — Institution im Wandel. Stuttgart 1970.
- CHRIST, H.: Sozialarbeit im Strafvollzug. In: Neue Praxis (1972) 4, S. 464—471.
- CURRICULUM-ARBEITSGRUPPE an der Gesamthochschule Kassel: Studienmodell für soziale Berufe. Neuwied und Berlin 1973.
- DEGENHARDT, A./DILGER, B./FAILER, H./SCHRÜBBERS, C.: Bericht über eine Befragung an Hauptfachstudenten der PÄDAGOGIK im WS 1971/72. Hektographiertes Manuskript. Bochum 1972.

- DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Zur Einrichtung eines Modellprogramms für Curriculum-Entwicklung im Elementarbereich. (Empfehlungen der Bildungskommission. Verabschiedet in der 28. Sitzung der Bildungskommission am 22./23. März 1972 in Bonn.) Hektographiertes Manuskript.
- DEUTSCHER HOCHSCHULFÜHRER 1973/74. (Herausgeber und verantwortlich für den Inhalt: RAABE, J.) Bonn.
- DIAKONISCHES WERK der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern: Gutachten zum Personalbedarf. Die personelle Lage in den Kindertagesstätten und Erziehungsheimen unter Berücksichtigung der Ausbildungskapazität in den Schulen. Hektographiertes Manuskript vom 23. 8. 1972.
- DIAKONISCHES WERK der Evangelischen Kirche in Württemberg e. V. und Landesverband Evangelischer Erziehungsheime in Württemberg: Wildbader Memorandum. Vorschläge zur Neugestaltung der Heimerziehung im Bereich des Diakonischen Werkes der evangelischen Kirche in Württemberg. Hektographiertes Manuskript o. J. (Zitiert als: Wildbader Memorandum.)
- DRITTER JUGENDBERICHT: Bericht über Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe gemäß § 25 Abs. 2 des Jugendwohlfahrtsgesetzes (Deutscher Bundestag, 6. Wahlperiode — Drucksache VI/3170.) Bonn 1972.
- EHLERS, E.: Mitarbeiter in Beratungsdiensten. In: Mitteilungen der Arbeitsgemeinschaft für Jugendpflege und Jugendfürsorge (1968) 53, S. 18—21.
- ELSTERMANN, G. (Hrsg.): Ausbildungskapazität. (Schriften des Hochschulverbandes. Heft 24.) Göttingen 1971.
- ERGENZINGER, E./LEUBE, K./MÜNCHMEIER, R.: Eilerhebung zur Situation des Faches Erziehungswissenschaft an den Universitäten der BRD. Hektographiertes Manuskript. Tübingen Februar 1972.
- EVANGELISCHER ERZIEHUNGSVERBAND E. V. (Hrsg.): Zur Lage der Heimerziehung. Jubiläumsbroschüre 1970.
- FLITNER, A.: Universitätsstudium der Sozialpädagogik. In: Z. f. Päd. 15 (1969), S. 446. Funkkolleg Erziehungswissenschaft. Studienbegleitbrief 8. Weinheim 1970.
- GEWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Lehrermangel ohne Ende. (Im Brennpunkt Nr. 3.) Frankfurt 1971.
- GEWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT, Gesamtverband der Lehrer und Erzieher, Landesverband Hessen (Hrsg.): Neuordnung der Lehrerausbildung. Planungen — Enttäuschungen — Alternativen. Frankfurt/Main 1972.
- GOLDSCHMIDT, D.: Die Ausbildung von Lehrern für Berufsbildende Schulen. Vorläufiger Problemaufriß. In: HANNSLER 1971, S. 71—77.
- GOLDSCHMIDT, D.: Ingenieurschulen. Stuttgart 1974.
- GRAMS, H.: Zur Problematik der Berechnung des Erzieherschlüssels in Heimen. In: Neuer Rundbrief. (hrsg. von SENATOR FÜR FAMILIE, JUGEND UND SPORT, Berlin.) (1971), 1, S. 17 bis 19.
- GROSSE HOCHSCHULSTATISTIK: siehe unter: STATISTISCHES BUNDESAMT WIESBADEN 1968/69ff.
- HANNSLER, B. (Hrsg.): Materialien und Dokumente zur Lehrerbildung. (Deutscher Bildungsrat. Gutachten und Studien der Bildungskommission Bd. 17.) Stuttgart 1971.
- HESSISCHER KULTUSMINISTER (Hrsg.): Diskussionsentwurf zur Neuordnung der Lehrerausbildung und Synopse. (bildungspolitische informationen 1B/71.) 1971 (a).
- HESSISCHER KULTUSMINISTER (Hrsg.): Dokumentation zur Neuordnung der Lehrerausbildung. (bildungspolitische informationen 1C/71.) 1971 (b).
- HESSISCHER KULTUSMINISTER (Hrsg.): Ergebnisbericht der Kommission zur Neuordnung der Lehrerausbildung. (bildungspolitische informationen 2/72.) 1972.
- HESSISCHER MINISTER FÜR ARBEIT, VOLKSWOHLFAHRT UND GESUNDHEITSWESSEN: Soziale Fachkräfte und ihre Förderung in Hessen. Hektographiertes Manuskript. Wiesbaden 1968.
- HESSISCHER SOZIALMINISTER (Hrsg.): Reform der Heimerziehung in Hessen — Vorschläge und Materialien. Hektographiertes Manuskript. November 1972.
- HIRSCHFELD, G.: Studium und Beruf. Informationen für Abiturienten und Absolventen der Fachoberschulen 1972/73. Frankfurt am Main 1972.

- HÖRRMANN, S.: Aussagen der Statistik — Die Mitarbeitersituation in den evangelischen Erziehungsheimen Württembergs. In: Sozialpädagogik (1970), 2, S. 81 ff.
- HOYOS, G. G.: Denkschrift zur Lage der Psychologie. Wiesbaden 1964.
- KITTEL, H.: Die Entwicklung der Pädagogischen Hochschulen. Eine zeitgeschichtliche Studie über das Verhältnis von Staat und Kultur. Berlin, Hannover, Darmstadt 1957.
- KÖRNER, H. E./MÜLLER, J.: Hilfen für Drogenabhängige am Beispiel der Drogenberatungsstelle Düsseldorf. In: Mitteilungen der Arbeitsgemeinschaft für Jugendpflege und Jugendfürsorge, Heft 71/72 (1971), S. 58 ff.
- KRAPPMANN, L.: Die Zusammensetzung des Lehrkörpers an Pädagogischen Hochschulen und entsprechenden Einrichtungen. Wintersemester 1964/65. (Institut für Bildungsforschung in der Max-Planck-Gesellschaft. Studien und Berichte 3) Berlin 1966.
- KRINGS, H.: Studienplatz und Ausbildungskapazität. In ELSTERMANN 1971, S. 29—37.
- KROCKOW, C. G.: Kapitel „Geisteswissenschaften“. In: PLESSNER 1956, S. 129—180.
- KULTUSMINISTER DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN: Lehrerbestand und Lehrbedarf an den Schulen des Landes Nordrhein-Westfalen 1960—1990. (Strukturförderung im Bildungswesen des Landes Nordrhein-Westfalen. Eine Schriftenreihe des Kultusministers. Heft 18.) Ratingen 1972.
- KULTUSMINISTERIUM BADEN-WÜRTTEMBERG (Hrsg.): Hochschulreform in Baden-Württemberg. (Bildung für die Welt von morgen. Informationen des Kultusministeriums Baden-Württemberg.) Stuttgart-Zuffenhausen Mai 1973.
- LANDESJUGENDRING BADEN-WÜRTTEMBERG: Empfehlungen zum Aufbau und zur Entwicklung eines Kommunalen Jugendplanes. Hektographiertes Manuskript o. J.
- LANDESJUGENDWOHLFAHRTSAUSSCHUSS RHEINLAND-PALZ: Empfehlungen des Landesjugendwohlfahrtsausschusses zur Neufassung des Musterverwaltungsgliederungsplanes für die Jugendämter in Rheinland-Pfalz vom 10. 4. 1970. Hektographiertes Manuskript 1970.
- LANDESVERBAND SCHLESWIG-HOLSTEIN des Deutschen Berufsverbandes der Sozialarbeiter und Sozialpädagogen e. V.: Zur Personalsituation im Sozialsektor in Schleswig-Holstein. In: Der Sozialarbeiter (1971) 4, S. 21 f.
- LANDTAG NORDRHEIN-WESTFALEN: Antwort der Landesregierung auf die Große Anfrage 3 der Fraktion der CDU. Hochschulplanung in Nordrhein-Westfalen. (Landtag Nordrhein-Westfalen, 7. Wahlperiode. Drucksache 7/1162, 19. 10. 71.) 1971.
- LANGENBACH, U./LEUBE, K./MÜNCHMEIER, R.: Bestandsaufnahme der gegenwärtigen Situation der Ausbildung der Fachkräfte im Elementarbereich und Primarbereich (Eingangsstufe) an Fachhochschulen, Pädagogischen Hochschulen und Universitäten. (Teilgutachten für die Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates.) Unveröffentlichtes Manuskript 1973.
- LAUBSCH, L.: Behinderte — nicht nur pflegen, sondern fördern. In: Unsere Jugend 23 (1971), 8, S. 366 ff.
- LEPSIUS, M. R.: Denkschrift zur Lage der Soziologie und Politischen Wissenschaften. Wiesbaden 1961.
- LESSING, H./MÜLLER, C. W./TSCHOEPE, A.: Offener Brief zur Entwicklung eines Anamnese-Instruments für die Sozialarbeit. In: Neuer Rundbrief (hrsg. vom Senator für Familie, Jugend und Sport, Berlin) (1972), 1, S. 54.
- LIEDE, M.: Beratungsnotstand in den Schulen. In: analysen. Zeitschrift zur Wissenschafts- und Berufspraxis. 4 (1974), 1, S. 24—26.
- LUERS, U.: Mitarbeiter in Jugendbildungsstätten. In: Mitteilungen der Arbeitsgemeinschaft für Jugendpflege und Jugendfürsorge (1968), 53, S. 16 f.
- MATTHES, J.: Einführung in das Studium der Soziologie. Reinbek 1973.
- Memorandum von Herrenalb. In: Blätter der Wohlfahrtspflege 18(1971), S. 159 f.
- MÜLLER, P.: Dokumentation zur Lehrerbildung. (Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. Studien und Berichte 22.) Bd. I und II. Berlin 1971.
- MUCK, K.-H.: Der Lehrer an beruflichen Schulen. Vorbereitungsdienst und Prüfung. (Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung. Studien zur Arbeits- und Berufspädagogik Bd. 7.) Weinheim 1970.
- NOBILING, A.: Sozialpädagogische Hilfen für Drogengefährdete Jugendliche. In: Soziale Arbeit (1972), 5, S. 215 ff.

- PFÄFFENBERGER, H.: Zur Problematik der Hochschulausbildung für Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Eine Problemanalyse. In: Konstanzer Blätter für Hochschulfragen 35 (August 1972), S. 57—68.
- PFÄFFENBERGER, H.: Zur Situation der Studienrichtung Sozialwesen an Fachhochschulen und Gesamthochschulen. In: Nachrichten des Deutschen Vereins (1973), 2, S. 29—38 (a).
- PFÄFFENBERGER, H.: Zur Situation der Sozialpädagogen/Sozialarbeiter-Ausbildung an Fachhochschulen und Gesamthochschulen in der BRD. In: Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste der BfA, Nr. 18 (1973), S. 721—734 (b).
- PFÄFFENBERGER, H.: Dozent an Fachhochschulen für Sozialwesen — ein kaum bekanntes Berufsfeld. In: analysen. Zeitschrift zur Wissenschafts- und Berufspraxis 3 (1973), 4, S. 23—25 (c).
- PLEISS, U.: Die Entwicklung der Diplomhandelslehrausbildung in Deutschland aus der Sicht des Hochschulortes Berlin. Berlin 1963.
- PLESSNER, H. (Hrsg.): Untersuchungen zur Lage der Deutschen Hochschullehrer. Bd. I: Nachwuchsfragen im Spiegel einer Erhebung 1953—1955. Göttingen 1956.
- PÖGGELER, F.: Erwachsenenbildung — Einführung in die Andragogik. Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz 1974.
- PORTELE, G.: Über den Unsinn wissenschaftlich fundierter Kapazitätsberechnungen von Hochschulbereichen. In: ELSTERMANN 1971, S. 90—96.
- PREISSLER, G.: Die pädagogische Grundausbildung der Gymnasiallehrer und die Ausbildung der Volksschullehrer an der Universität. In: Die Deutsche Schule 50 (1958), S. 437—450. Zitiert nach: MÜLLER 1971, Bd. II, S. 124.
- PREYER, K.: Dipl.-Päd. — Aufwertung durch Titel? In: b:e (1970), 2, S. 8f.
- PRÖPPER, S./SCHLÜNDER, G./SCHWEISSFURTH, H./STARKE, M.-T.: Zur Situation der Weiterbildung in der Bundesrepublik Deutschland. (D. I. T. Information Nr. 5.) Münster 1973.
- RAHMENORDNUNG für die Diplomprüfung in Erziehungswissenschaft. In: Z. f. Päd. 15 (1969), S. 209—220.
- RAHMENVEREINBARUNG über die Fachoberschulen. (Beschuß der Kultusministerkonferenz vom 6. 2. 1969.) Auszugsweise abgedruckt in: Mitteilungen der Arbeitsgemeinschaft für Jugendpflege und Jugendfürsorge (1969), 56, S. 28f., § 15.
- RUMPF, H.: Die Berechnung von Ausbildungskapazität. In: ELSTERMANN 1971, S. 38—42.
- SEIDENSPINNER, G.: Fachstudienführer Pädagogik. Grafenau-Döffingen 1972.
- DER SENATOR FÜR FAMILIE, JUGEND UND SPORT, Berlin: 1. Bericht über die bisherigen Bemühungen aufgrund des Heimberichts (April 1971). Hektographiertes Manuskript vom 10. Mai 1971.
- SIMON, E.: Kritik der Ausbildung für vorschulische Erziehung. In: Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit (1972), 5, S. 177—182.
- SOZIALARBEITERAUSBILDUNG — offene Fragen zur Intergration von Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit. In: Blätter der Wohlfahrtspflege 120 (1973) Heft 7.
- SOZIALAUSSCHUSS DES STÄDTETAGES BADEN-WÜRTTEMBERG: Thesen zum Praxissemester für Sozialarbeiter. In: Blätter der Wohlfahrtspflege 120 (1973), S. 176f.
- Statistische Informationen aus der diakonischen Arbeit Nr. 45. Sonderdruck aus: Die Innere Mission 7/1971, Berlin 1971.
- STATISTISCHES BUNDESAMT WIESBADEN: Fachserie A. Bevölkerung und Kultur. Reihe 10. Bildungswesen. V. Studierende an Hochschulen. (Große Hochschulstatistik.) Wintersemester 1968/69, Wintersemester 1969/70 und Wintersemester 1971/72. (Die einzelnen Jahrgänge werden als „Große Hochschulstatistik“ mit Angabe des Jahrgangs zitiert.)
- STATISTISCHES BUNDESAMT WIESBADEN: Fachserie A. Bevölkerung und Kultur. Reihe 10. V. Hochschulen. Hochschullehrer und sonstiges wissenschaftliches Personal an wissenschaftlichen und pädagogischen Hochschulen. (Ergebnisse einer Vorwegaufbereitung.) 1966. Stuttgart und Mainz 1969.
- STATISTISCHES BUNDESAMT WIESBADEN: Fachserie K. Öffentliche Sozialleistungen. Reihe 2. Öffentliche Jugendhilfe 1971. Stuttgart und Mainz 1973.
- STATISTISCHES BUNDESAMT WIESBADEN (Hrsg.): Statistisches Jahrbuch 1973. Stuttgart und Mainz 1973.

- STATISTISCHES JAHRBUCH 1973: siehe unter: STATISTISCHES BUNDESAMT WIESBADEN 1973.
- ULSHOEFER, H.: Zur Ausbildungssituation der im Vorschulbereich Tätigen. In: Recht der Jugend 19 (1971), S. 308 ff.
- VIERNSTEIN, N./GAENSSLEN, H.: Materialien zur Situation der Jugendämter. (Forschungsbericht 02-1971 des Deutschen Jugendinstituts.) München 1971.
- WEBER, D.-P.: Zwischenbilanz der Entwicklung der Fachhochschulen für Sozialarbeit/Sozialpädagogik. In: Mitteilungen der Arbeitsgemeinschaft für Jugendpflege und Jugendfürsorge (1971) 61/62, S. 10—16.
- WEBER, G.: Anspruch und Wirklichkeit. Soziologische Aspekte zur Sozialarbeiterausbildung. Unveröffentlichte Habilitationsschrift 1972.
- WESTDEUTSCHE REKTORENKONFERENZ (Hrsg.): Gesetze über die Fachhochschulen der Länder der Bundesrepublik sowie Errichtungsgesetze für Gesamthochschulen in Nordrhein-Westfalen und Kassel. (Dokumente zur Hochschulreform XX/1972.) Bonn-Bad Godesberg 1972.
- WILDBADER MEMORANDUM: siehe unter: DIAKONISCHES WERK der Evangelischen Kirche in Württemberg e. V.
- WISSENSCHAFTSRAT: Empfehlungen zur Struktur und zum Ausbau des Bildungswesens im Hochschulbereich nach 1970. Bd. 1—3. Bonn-Bad Godesberg 1970.
- ZEIT, H.: Berufspraktikum oder praktische Studiensemester? Überlegungen zur Ausbildung der Sozialarbeiter/Sozialpädagogen. In: Blätter der Wohlfahrtspflege, Heft 120 (1973), S. 178 f.